Научное издание

Проблемы современного педагогического образования
Серия: Педагогика и психология.
Выпуск пятьдесят первый. Часть 3.

Ответственный за выпуск Е.Ю. Пономарёва

ISSN 2311-1305

Ответственность за достоверность приводимых в публикациях фактов, дат, наименований, фамилий, имен, цифровых данных несут авторы статей.

Научные статьи печатаются за авторскими вариантами.

Сдано в набор 18.02.2016. Подписано к печати 11.02.2016.
Формат 60x90x16. Печать офсетная. Печать офс. Условн. печатн. страниц 20.
Тираж 500 экз.

Отпечатано в типографии
Гуманитарно-педагогической академии (г. Ялта)
РИО ГПА ул. Севастопольская, 2 а, г. Ялта

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ АКАДЕМИЯ (ФИЛИАЛ)
«КРЫМСКОГО ФЕДЕРАЛЬНОГО УНИВЕРСИТЕТА
им. В. И. ВЕРНАДСКОГО» (г. ЯЛТА)

ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Серия: Педагогика и психология
51 (3)

Ялта
2016

УДК 37
ББК 74.04
П 78

Рекомендовано ученым советом Гуманитарно-педагогической академии (филиал) «Крымского федерального университета им. В. И. Вернадского» от 11 февраля 2016 года (протокол № 6)

Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология. – Сб. статей: – Ялта: РИО ГПА, 2016. – Вып. 51. – Ч. 3. – 388 с.

Редакционная коллегия:

Глузман А. В., доктор педагогических наук, профессор;
Аблаев Э. А., доктор педагогических наук, профессор;
Заслуженюк В. С., доктор педагогических наук, профессор;
Редькина Л. И., доктор педагогических наук, профессор;
Горбунова Н. В., доктор педагогических наук, профессор;
Шушара Т. В., доктор педагогических наук, доцент;
Богинская Ю. В., доктор педагогических наук, доцент;
Везетиу Е. В., кандидат педагогических наук, доцент;
Пономарёва Е. Ю., кандидат психологических наук, профессор;
Черный Е. В., доктор психологических наук, доцент;
Дорожкин В. Р., доктор психологических наук, доцент;
Калина Н. Ф., доктор психологических наук, профессор;
Усатенко О. Н., кандидат психологических наук, доцент;
Бура Л. В., кандидат психологических наук;
Латышева М. А., кандидат психологических наук, доцент;
Мартынюк О.Б., кандидат психологических наук, доцент.

Журнал входит в Перечень рецензируемых научных изданий, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук, на соискание ученой степени доктора наук (Письмо о Перечне рецензируемых научных изданий № 13-6518).

Свидетельство о регистрации средства массовой информации Министерства связи и массовых коммуникаций Российской Федерации ПИ № ФС 77-61807 от 18 мая 2015 г.

Журнал входит в наукометрическую систему РИНЦ (лицензионный договор №171-03/2014).

Журнал зарегистрирован в Международном Центре ISSN в Париже (идентификационный номер печатной версии: ISSN 2311-1305), действующий при поддержке ЮНЕСКО и Правительства Франции.

Рецензенты:
Ефимова В. М., доктор педагогических наук, доцент;
Якса Н. В., доктор педагогических наук, доцент.

© Гуманитарно-педагогическая академия (г. Ялта), 2016 г.

Для заметок

Для заметок

УДК: 371.38

кандидат педагогических наук Багге Мария Борисовна
Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования (г. Санкт-Петербург)

РАЗВИТИЕ РЕЧЕМЫСЛИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ РЕЧЕВОЙ СРЕДЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

Аннотация. В предлагаемой статье рассматриваются проблемы формирования развития коммуникативной компетенции обучающихся в общеобразовательных учреждениях с использованием ресурсов развивающей речевой среды образовательного учреждения. Дано определение развивающей речевой среды образовательного учреждения. В обосновании необходимости организации развивающей речевой среды, опирающемся на выводы психологов и педагогов, занимающихся вопросами становления и развития речи детей (С.Л. Леонтьева, Л.С. Выготского, Л.П. Федоренко), определены условия, делающие речевую среду образовательного учреждения развивающей. Выделены компоненты развивающей речевой среды, представлен опыт ряда образовательных учреждений Петербурга в организации развивающей речевой среды.

Ключевые слова: речевая среда, развивающая речевая среда, коммуникативная компетентность, речемыслительная деятельность, единство речи и мышления, развитие речи обучающихся, методы, развивающие речь, компоненты развивающей речевой среды.

Annotation. The article considers the problems of the formation of communicative competence development of learners studying in educational institutions with the use of resources of the developmental speech environment of the educational institution. The article gives the definition of the developmental speech environment.

The rationale for the organization of the developmental speech environment, based on the findings of psychologists and teachers, dealing with issues of formation and development of children (S. L. Leontiev, L. S. Vygotsky, L.P. Fedorenko), defines the conditions that make speech environment of the educational institution the developmental speech environment.

The article highlights the components of the developmental speech environment. The article presents the experience of several educational institutions of St. Petersburg in the organizing of the developmental speech environment.

Kewords: speech environment, developmental speech environment, communicative competence, speech-cogitative activity, the integrity of speech and thinking, the development of learners' speech, methods for developing speech, educational components of the developmental speech environment.

Введение. Значение речи для успешного развития школьника и его обучения невозможно переоценить. Как ни одна сложная форма психической деятельности человека не существует без прямого или косвенного участия речи, так ни одна область человеческого знания не усваивается и не приобретается без выражения, воздействия, сообщения, т.е. без

взаимодействия субъектов, без обмена мыслями, чувствами, переживаниями, выраженными посредством речи в её устной и письменной форме.

Изучение процессов мышления выдающимися отечественными исследователями (назовем, к примеру, С.Л. Рубинштейна, Л.С. Выготского), позволило им прийти к выводу о единстве речи и мышления. Единства, но не тождества. Один из основных выводов, сделанных этими исследователями, заключается в том, что, как нельзя устанавливать тождества между мышлением и речью, так нельзя и отрывать речь и мышление друг от друга. Осуществляя коммуникацию, человек не только формулирует высказывание как результат мышления, но и формирует мышление через высказывание. «В речи мы формулируем мысль, но, формулируя её, мы сплошь и рядом её формируем» [5, 395]. Заключая эту мысль, Рубинштейн утверждает: «Мышление в речи не только выражается, но по большей части оно в речи и совершается»[5, с. 395].

Еще один важный для педагогики факт постулирует С.Л. Рубинштейн: «Единство речи и мышления возникает у человека на основе общественно-трудовой практики» [5, с. 397].

Л.С. Выготский определял проблему мышления и речи как узловую проблему всей психологии человека. Выделяя «доречевую стадию» развития мышления ребенка и «доинтеллектуальную» развития его речи, Выготский в своих исследованиях приходит к выводу, что в определенный момент развития человека две линии пересекаются, после чего мышление становится речевым, а речь интеллектуальной [2].

Сопоставление процессов мышления и речи после того, как эти линии пересеклись, указало Выготскому, что «одно развитие является не просто прямым продолжением другого, но что изменился и самый тип развития. Речевое мышление представляет собой не природную, натуральную форму поведения, а форму общественно-историческую, и потому отличающуюся в основном целым рядом специфических свойств и закономерностей, которые не могут быть открыты в натуральных формах мышления и речи»[2, с. 181].

Обращение к общественно-историческому фактору в выводах Выготского, к общественно-трудовой практике в выводах Рубинштейна важны для педагогики: оно позволяет сделать выводы о необходимости организации активной деятельности обучающихся для развития речемыслительных функций, если общество стремится к получению высоких результатов в обучении.

Дошкольная педагогика давно сделала эти выводы, и именно в этой области педагогики возникла идея создания развивающей (в другой терминологии, предметно-развивающей) речевой среды. В основу положена идея организованной среды, рациональной, насыщенной игровыми средствами и вызывающими сенсорные раздражения материалами, стимулирующими высказывания ребенка. Действительно, можно говорить, что вся деятельность ДОУ отражает понимание важности речемыслительной деятельности ребенка и направлена на последовательное развитие речи воспитанников.

Школьное образование возлагает обязанность речевого развития обучающегося, в основном, на учителей русского (или родного) языка и литературы. Между тем, осуществление средового подхода не только в дошкольном, но и в общеобразовательном учреждении может быть действенным в решении проблемы развития речи и мышления обучающихся. Каждое образовательное учреждение уже в силу своих пространственных

Для заметок

Скитневская Л. В. **ЖЕСТОКОЕ ОБРАЩЕНИЕ С ДЕТЬМИ КАК СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА** **365**

Чуешева Н. А. **ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О СОДЕРЖАНИИ ПОНЯТИЯ «СМЫСЛОВОЕ СОЗНАНИЕ» В ПСИХОЛОГИИ** **371**

(имеется в виду месторасположения ОУ), субъектных (коллектива учителей, контингента учащихся), содержательных (в первую очередь, имеется в виду тип ОУ – гимназия, лицей, школа с углубленным содержанием каких-либо предметов и т.п.) уникально. Поэтому нельзя говорить и о каком-то едином жестком алгоритме создания развивающей речевой среды в школе. Для создания такой среды важны общие принципы ее организации и понимание идеи ее действия. В предлагаемой статье эти принципы выявлены, как названы и условия, при которых речевая среда образовательного учреждения становится развивающей. Важно выявить некие инвариантные элементы развивающей среды; вариативные же элементы будут связаны с уникальными характеристиками ОУ, целями, которые поставят перед собой субъекты образовательного процесса, исходя из понимания роли речи в успешном осуществлении образовательного процесса.

Цель статьи заключается в обосновании необходимости формирования развивающей речевой среды образовательного учреждения для повышения уровня речевой компетенции обучающихся.

Задачами статьи являются:

- описание развивающей речевой среды образовательного учреждения;
- выявление условий, при которых речевая среда образовательного учреждения становится развивающей;
- предъявления опыта ряда образовательных учреждений Санкт-Петербурга по формированию развивающей речевой среды образовательного учреждения.

Речевая среда образовательного учреждения.

Проект обновления образовательных программ ОУ «Школа как развивающая речевая среда».

Изложение основного материала статьи. Под развивающей речевой средой (термин Л.П. Федоренко) понимается среда, стимулирующая речевые коммуникации, среда, в которой развивающий потенциал не складывается стихийно, а носит планомерный и последовательный характер, направляет коммуникативную деятельность. Чем определяется необходимость стимулировать речевые коммуникации ученика, ведь, казалось бы, он имеет достаточно возможности для активной речевой деятельности?

Почти каждый взрослый наблюдает парадоксальную ситуацию: ребёнок без труда за три-четыре года овладевает родным языком; его системой, стилем, нормой (не изучая правил спряжения, спрягает глагол; не имея представления о категории рода, не путается в согласовании; может поддержать беседу, отвечает на вопросы, рассказывает о себе, своих близких; постепенно исправляет ошибки в произношении, в склонении, выборе формы слова). Взрослые наблюдают эту ситуацию, но не каждый взрослый замечает ее парадоксальность: тот же ребёнок, который без труда овладевал родным языком, оказывается не в состоянии в том же возрасте или даже став более взрослым, овладеть так же без труда, как языком, арифметическими вычислениями, физическими законами, химическими и алгебраическими формулами, запомнить исторические даты и т.д. Наблюдение над данной ситуацией дало основание Ноаму Хомскому, выдающемуся современному лингвисту, сделать вывод о том, что язык усваивается человеком вследствие наличия когнитивной способности, входящей в биологическое наследие человеческой природы, физически представленной в человеческом мозге.

Объясняя свои воззрения на язык и разум, Н.Хомский говорит об особом «органе языка», отвечающем за уникальные, «поистине волшебные достижения» человека в освоении языка в детстве. «Этот орган языка, или как мы могли бы его назвать, «языковая способность», принадлежит всему человеческому виду в равной мере, и отклонения, насколько нам известны, крайне незначительны, за исключением очень серьезной патологии. При созревании и взаимодействии с окружающей средой всеобщая языковая способность приобретает то или иное состояние, проходя несколько стадий и, по-видимому, окончательно стабилизируясь к пубертатному периоду» [7, с. 126]. Однако эта языковая способность проявляется только в речевой среде: очевидно, что ребёнок, находящийся вне речевой среды, не осваивает язык. Ребёнка, проходящего процесс развития, окружает естественная речевая среда: речь родителей, близких, которую он слышит, ещё находясь в кроватке. Среда постепенно расширяется, включает речь улицы, детской площадки; у растущего человека возникает потребность включиться в эту среду.

Очевидно, что учителю, обучающему языку, нельзя упустить эту возможность: включить в процесс обучения врожденную языковую способность человека, этот природой данный мотив для освоения языка. Именно эта способность даёт возможность усвоить язык, не изучая его, в процессе взаимодействия с языковой (речевой) средой, на основании внутренней мотивации рассказать о себе и узнать другого. Эта способность дает человеку возможность совершенствовать речевые навыки за счет погружения в речевую среду. Выводы Н. Хомского подтверждают правоту тех педагогов, которые, обучая языку, стимулируют учащихся к говорению, высказыванию, слушанию, диалогу, не заостряя до поры до времени внимания на их ошибках, но давая возможность активно участвовать в речевой деятельности. Происходит некий обратный процесс: если растущий, начинающий говорить ребёнок включён в естественную речевую среду, то для ребёнка, проходящего путь обучения языку в школе, необходимо создать смоделированную речевую среду для совершенствования, усложнения его речемыслительной деятельности. При этом надо иметь в виду, что внутренняя мотивация к говорению, проявляющаяся в желании высказать собственное мнение, должна быть подкреплена наличием темы для разговора, интересующего ученика предмета обсуждения.

Сотрудниками кафедры филологического образования СПб АППО разработан проект обновления образовательных программ ОУ «Создание развивающей речевой среды в ОУ».

Важность проекта определяется следующими факторами:

- Самим фактом существования школы с задачами обучения речемыслительной деятельности, где хорошая и правильная речь во всех формах ее существования является средством обучения и одновременно одной из главных его целей;
- Образовательным запросом учащихся и родителей: хорошо развитые речевые умения являются условием успешного поступления в вузы;
- Направленностью системы воспитательной работы ОУ на формирование петербуржца: с высоким уровнем речевой культуры в первую очередь связывается образ интеллигента, истинного петербуржца;
- Состоянием современной речевой и языковой среды, характеризующейся исследователями в этой области как среды, для которой

Югова Е. А. — **О НЕОБХОДИМОСТИ РАЗРАБОТКИ СМЫСЛООБРАЗУЮЩИХ КОНСТРУКТОВ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ СТУДЕНТОВ** — **299**

Яшкова Е. В.
Синева Н. Л. — **ОПЫТ РАЗРАБОТКИ ПРОФОРИЕНТАЦИОННОГО КУРСА В ЭЛЕКТРОННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ MOODLE В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ВУЗЕ** — **306**

Aida Nurutdinova
Elena Dmitrieva — **THE ANALYSIS OF SUCCESSFUL REGIONAL INNOVATION METHODS IN CHINA WITHIN THE HIGHER EDUCATIONAL SYSTEM** — **313**

Marina Prakhova
Elena Horoshavina
Svetlana Svetlakova
Nadezhda Zaichenko
Andrey Krasnov — **POINT-RATING SYSTEM OF KNOWLEDGE ASSESSMENT: EXPERIENCE OF USE AT THE TECHNOLOGICAL UNIVERSITY** — **319**

ПСИХОЛОГИЯ

Асламазова Л. А. — **ОСОБЕННОСТИ ДЕТЕЙ-СИРОТ С НАРУШЕНИЯМИ ИНТЕЛЛЕКТА, ПРИНИМАЕМЫХ НА ВОСПИТАНИЕ В СЕМЬИ** — **327**

Демченко О. Ю.
Газизова Ю. С. — **ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ СТАНОВЛЕНИЯ ОБРАЗА МИРА У СОТРУДНИКОВ ГОСУДАРСТВЕННОЙ ПРОТИВОПОЖАРНОЙ СЛУЖБЫ МЧС РОССИИ** — **336**

Пилипчук Л. С.
Беленко О. Г. — **ПСИХОСЕМАНТИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ СТАРШЕКЛАССНИКОВ** — **344**

Полянок О. В.
Шнайдер Н. В.
Сафронова И. Г. — **ОСОБЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТОВ ПОКОЛЕНИЯ Y** — **351**

Самохвалова А. Г. — **СОЦИОКУЛЬТУРНЫЕ ФАКТОРЫ КОНСТРУКТИВНОГО ПРЕОДОЛЕНИЯ РЕБЕНКОМ КОММУНИКАТИВНЫХ ТРУДНОСТЕЙ** — **357**

Романова И. Н. **МОТИВАЦИЯ КАК ФАКТОР ЭФФЕКТИВНОСТИ В ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАЦИИ КУРСАНТОВ ГПС МЧС РОССИИ** **243**

Сапегина Т. А. **МОДЕЛИРОВАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА ПО ФИЗИЧЕСКОМУ ВОСПИТАНИЮ В ВУЗЕ** **249**

Степанова И. Ю.
Богданова О. Н. **ОЦЕНИВАНИЕ КАЧЕСТВА ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЯ ПРИ ВНЕДРЕНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНДАРТА ПЕДАГОГА** **255**

Узденова Л. Х. **ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ МЕЖКУЛЬТУРНЫЕ КОММУНИКАТИВНЫЕ НАВЫКИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ** **264**

Феттер И. В.
Петрухина О. А. **ФОРМИРОВАНИЕ ПОЛИПОЗИЦИОННОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ В УСЛОВИЯХ КОНКУРСНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ВУЗЕ** **270**

Черноярова О. А.
Дюкина Л. А. **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЛАСТ В УЧЕБНО-ТРЕНИРОВОЧНОМ ПРОЦЕССЕ ПЛОВЦОВ ЮНЫХ ПЛОВЦОВ НА ЭТАПЕ БАЗОВОЙ СПОРТИВНОЙ ПОДГОТОВКИ** **277**

Шереметьева О. Ю. **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ ПРОЕКТНЫХ ЗАДАЧ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ** **283**

Шестакова Л. Г.
Попова И. А. **РАЗНОВОЗРАСТНОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ОБУЧАЕМЫХ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ (НА МАТЕРИАЛЕ ШКОЛЬНОГО КУРСА МАТЕМАТИКИ)** **292**

свойственны противоречивые тенденции: с одной стороны, субстандартизация, люмпенизация, проявляющаяся в неоправданном использовании варваризмов, жаргонизмов, просторечной лексики и т.д., а с другой стороны, увеличением личностного начала в речи, неприятием бюрократического языка, поисками новых средств выразительности и образности речи, спонтанностью речи не только при непосредственном общении, но и в ситуации устного публичного выступления, что требует высокого уровня владения речевыми умениями;

- Расхождением критериальных норм хорошей и правильной речи у различных групп населения, что может проявиться и в расхождении критериальных норм участников образовательного процесса: учащихся, родителей, учителей-предметников и учителей русского языка и литературы;
- Актуальностью поиска решения проблем, связанных с развитием языка и речи в постиндустриальном информационном обществе;
- Отсутствием в образовательных программах ОУ интегрирующей идеи и адекватных средств для достижения следующих целей, обозначенных в образовательной программе: овладения допрофессиональной компетентностью в области социальных наук и филологии, готовности использовать язык в различных ситуациях устного и письменного общения, формирования навыков самообразования, взаимодействия с информационной средой, полноценного освоения родного языка и литературы.

Образовательные учреждения, включившиеся в реализацию проекта (это учреждения разного типа: гимназия, лицей, школа с углубленным изучением литературы, истории, иностранных языков), отмечают еще один аспект необходимости представлять школу как речевую среду – это процесс модернизации образования, связанный с задачей формирования и воспитания такой личности, которая была бы способна действовать в быстро меняющихся реалиях информационного общества. Этот процесс можно считать взаимообусловленным: с одной стороны, общество заинтересовано в самостоятельно и мобильно мыслящей личности, а с другой, – современному подростку необходимо усвоить эффективные приемы работы с информацией: ее отбора, приема, оценки и переработки. Одних уроков родного языка для этого очевидно недостаточно, поэтому организация развивающей речевой среды в каждом учебном заведении является на сегодняшний день одной из самых актуальных задач.

В школе развивающая речевая среда включает всех субъектов образовательного процесса (учащихся, педагогов, родителей, администрацию школы). Развивающая среда – это активная речевая среда, ограниченная определенными рамками этической, литературной и языковой нормы. Развивающая речевая среда рассматривается как условие полноценного формирования мышления учащихся и становления их личности.

Новизна такого подхода заключается в создании образовательного пространства, стимулирующего у учащихся мотивацию к высказыванию. Это может произойти за счет обращения к личностным интересам обучающегося не только в учебной, но и во внеучебной деятельности.

В связи с этим при моделировании развивающей речевой среды необходимо иметь в виду, что речевая среда представляет собой культурно-образовательное пространство, включающее в себя следующие структурные элементы:

- образовательная программа ОУ с содержательной точки зрения;

- совокупность применяемых образовательных технологий;
- внеучебная работа: внеклассная внепредметная и надпредметная деятельность, которая может включать деятельность школьного литературного театра, музейную деятельность, проведение семинаров, издание школьного журнала (газеты) и т.п.;
- взаимодействие с внешними образовательными и социальными институтами.

Главным признаком развивающей речевой среды при этом является качественное изменение речевых возможностей каждого участника педагогического взаимодействия при соблюдении грамматических, речевых, орфоэпических и этических норм.

В каждом из образовательных учреждений, включившихся в реализацию проекта, осуществляется собственный подход; при этом общая идея строится на выводах Л.С. Выготского и заключается в использовании форм работы, позволяющих расширить социально-культурный опыт обучающихся.

Так, в ГОУ СОШ с углубленным изучением литературы, истории, иностранных языков» работа по формированию развивающей речевой среды включена в программу развития школы на 2010 – 2020 годы; вся образовательная программа школы носит название «Развивающая речевая среда как основа формирования ключевых компетенций учащихся».

Возможности для активной речевой деятельности учащихся предоставляют условия самого Петербурга, города, где можно найти самые разнообразные ресурсы для использования их в развивающей речевой среде ОУ. Так присвоение школе имени И.А. Бунина послужило началом создания школьного музея И.А. Бунина, для работы в котором был подготовлен штат экскурсоводов-школьников.

Большую роль в речевом развитии школьников играет и летняя практика десятиклассников как экскурсоводов в музее «Царскосельский лицей», а также проектная деятельность старшеклассников в музее А.А. Ахматовой в Фонтанном доме, руководят которой сотрудники музея, и проведение ежегодных школьных ассамблей, посвященных творчеству какого-либо писателя.

Очевидно, что речевая деятельность в осуществлении данных мероприятий тесным образом связана с интеллектуальным, нравственным развитием учащихся, их активным включением в культурный контекст Петербурга, расширением их кругозора. Речевая деятельность в рамках подобно организованной среды будет связана с различными жанрами высказывания: текст экскурсии, текстовое сопровождение проекта, доклад, художественное чтение, вопросно-ответная форма взаимодействия между участниками процесса.

Как возможное средство преобразования образовательной среды в развивающую речевую среду в одной из гимназий является использование технологии освоения концептов русской культуры, автором которой является доктор педагогических наук, профессор кафедры образовательных технологий в филологии РГПУ им. А.И. Герцена Н.Л. Мишатина. [3]

В содержании работы по этому направлению нашли отражения современные научные знания в области лингвистики, антропологии и культурологии, общий контекст которых определил изменения в модели изучения языка (как родного, так и неродного), ориентированную на

Миронова О. А.
Щербакова А. В.
ПРИМЕНЕНИЕ СЕТЕВОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО МОДУЛЯ «ПУТЕШЕСТВУЮЩАЯ ОТКРЫТКА» ВО ВРЕМЕННЫХ ДЕТСКИХ КОЛЛЕКТИВАХ НА ПРИМЕРЕ ЛАГЕРЯ «АРТЕК» РЕСПУБЛИКИ КРЫМ **192**

Миронова С. П.
ГТО КАК СОЦИОКУЛЬТУРНАЯ ДОМИНАНТА СОВЕТСКОЙ ЭПОХИ: ПОЛОЖИТЕЛЬНАЯ КОГНИТИВНАЯ ОЦЕНКА **197**

Митросенко С. В.
Колокольникова З. У.
Лобанова О. Б.
Басалаева Н. В.
Казакова Т. В.
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ КЛАСС: НОВОЕ ПРОЧТЕНИЕ ТРАДИЦИОННОЙ ФОРМЫ ОРИЕНТАЦИИ НА ВЫБОР ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРОФЕССИИ **204**

Мокроусова О. А.
ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ **211**

Мылова И. Б.
ВНЕУРОЧНАЯ РАБОТА С ДЕТЬМИ РАЗЛИЧНЫХ ВИДОВ ОДАРЕННОСТИ В ФОРМЕ МЕЖВОЗРАСТНЫХ ОБЪЕДИНЕНИЙ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ **217**

Нурутдинова А. Р.
Тарасова Н. М.
НАЦИОНАЛЬНАЯ ОСОБЕННОСТЬ ИНТЕГРАЦИИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ: АНАЛИЗ ЯПОНСКОГО ОПЫТА **225**

Ольховская Е. Б.
ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ПРОЕКТИРОВАНИЕ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ БАКАЛАВРОВ В ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ВУЗЕ **231**

Пестряева Л. Ш.
Драндров Г. Л.
Глинкин Б. Н.
Орешкина Т. И.
ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ МОТИВОВ ЗАНЯТИЙ СПОРТОМ С УЧЕТОМ СПОРТИВНОЙ КВАЛИФИКАЦИИ **237**

Кондратьева С. Ю. **ПРОФИЛАКТИКА ОПЕРАЦИОНАЛЬНОЙ ДИСКАЛЬКУЛИИ У ДЕТЕЙ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИМИ РЕЧИ** **137**

Круподерова Е. П.
Калиняк Т. И. **СЕТЕВЫЕ СЕРВИСЫ ДЛЯ ПОСТРОЕНИЯ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННОЙ ПРЕДМЕТНОЙ СРЕДЫ** **144**

Круподерова К. Р.
Терехина А. Е. **СЕРВИСЫ ВЕБ 2.0 ДЛЯ ОЦЕНИВАНИЯ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ** **150**

Кукуев Е. А.
Кухтерина Г. В.
Семеновских Т. В.
Соловьева Е. А.
Федина Л. В.
Чикова О. М. **ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ПОЗИЦИЯ КАК ОСНОВА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОРИЕНТАЦИИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ** **157**

Ланская И. А. **ФОРМИРОВАНИЕ И СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ НА ОСНОВЕ ПРАГМАЛИНГВИСТИЧЕСКОГО ПОДХОДА** **164**

Лобанова О. Б.
Колокольникова З. У.
Лукин Ю. Л.
Фирер Н. Д.
Плеханова Е. М. **ВОЕННО-ФИЗКУЛЬТУРНЫЙ ВСЕОБУЧ В СИБИРИ В ГОДЫ ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ** **171**

Лопатина Л. В. **ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО КОРРЕКЦИИ ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧЕСКИХ НАРУШЕНИЙ У ДОШКОЛЬНИКОВ СО СТЕРТОЙ ДИЗАРТРИЕЙ** **178**

Миккоева Н. В. **ПРИЕМЫ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ ЯЗЫКОВОЙ ИНТУИЦИИ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ** **186**

соссюровский «образ языка» («язык в самом себе и для себя») на другую – антропоцентрическую, поставившую в центр уже не систему языка, а человека как носителя и интерпретатора языка и текстов, т.е. языковую личность. Именно эта модель дает основания для интеграции предметов гуманитарной области знаний: родного языка, литературы, иностранного языка, истории, обществознания, позволяет усилить смысловой, личностно содержательный компонент воспитательной деятельности образовательного учреждения.

Главная идея технологии – формирование лингвокультурологической компетенции, так как, с точки зрения разработчика технологии Н.Л. Мишатиной, лингвокультурологическая компетенция, обращаясь к языку как пространству философствования, безусловно, выполняет мировоззренческую функцию. Так, концептоцентрическая (знаниевая) модель, отражает все три компонента мировоззрения: опыт миропонимания («образ человека мыслящего/разумного»), опыт мирочувствования («образ человека чувствующего»), опыт мироотношения («образ человека действующего»). При таком обучении философская проблема «поиска бытия» смещается из области чистой рациональности в сферу языкового мышления [4].

Одним из способов реализации этой идеи на практике являются так называемые «портреты слов», работа над которыми, несомненно, ведет к глубокому постижению смысла слова, способствует речемыслительной деятельности ученика, но не только: «портреты слов» - свидетельство речевого развития ученика на уровне понимания им философии слова, направления нравственных размышлений учащихся. Приведем один пример, который позволяет судить о направленности работы по созданию «портретов слов»:

«Благоговение»

Благоговение — святое и светлое чувство. Оно сродни молитве, поэтому требует священной тишины. Такую тишину еще называют благоговейной. Благоговение — очень глубокое переживание, связанное с духовной жизнью человека. Оно может ассоциироваться с небесной лазурью как символом Красоты, Добра, Истины. Перед чем смертный и грешный человек преклоняется и благоговеет? Только перед Высшим, идеальным. Благоговение относится к сложным человеческим чувствам, которые почти невозможно описать. Что значит одновременно любить, обнять и плакать?.. Как соединяются вместе слезы счастья и сокровенная дрожь или благоговейный трепет? Мне кажется, есть некая таинственная и запретная черта в постижении этого чувства, за которую нельзя заходить. Иначе оно разрушится (Игорь К.).

Под руководством автора технологии освоения концептов русской культуры в гимназии осуществлена всесторонняя теоретическая и практическая разработка использования технологии в речевой среде образовательного учреждения, включающая описание технологии, программу обучения технологии, практические разработки для применения и позволяющая использовать технологию на разных этапах обучения и при изучении различных школьных предметов.

Технология осуществима на всех этапах обучения: в начальной, основной, общеобразовательной школе, вузе. Может быть использована при обучении гуманитарным предметам, но возможен перенос идеи не только на предметы гуманитарного цикла (известен опыт использования технологии освоения культурных концептов для овладения естественно-научной сферой знания).

В качестве средства реализации идеи создания развивающей речевой

среды в таком типе образовательного учреждения, как лицей, стала работа с коллективом учителей над подпрограммой к основной образовательной программе лицея, получившей название «Русский язык как общенациональная ценность, основа нравственного и интеллектуального становления и развития личности учащегося».

Этапы ее реализации отражены в таблице.

	Преобразования организации образовательного процесса в ОУ	**Формы социального партнерства в реализации подпрограммы**	**Квалификация педагогических кадров**	**Формы реализации подпрограммы**	**Формы общественной приемки результатов**
1год	Анализ используемых УМК по русскому языку, анализ качества преподавания русского языка на основе результатов ЕГЭ, срезовых и контрольных работ, собеседова-ний с учителями для выявления уровня преподавания русского языка в школе. Ознакомле-ние школьного коллектива с подпрограм-мой «Русский язык как общенациональная ценность, основа нравственного и интеллекту-ального становления и развития личности учащегося»	Обобщение опыта работы школ, где осуществля-лась работа по реализации региональной целевой программы «Русский язык на 2001 -2005 годы», «Русский язык на 2006 -2010 годы». Совместная разработка плана мероприятий для реализации подпрограммы	Проведение семинара на базе Лицея «Речевая культура учителя»	Консультации на базе ИМЦ (1 раз в месяц) по составлению плана мероприятий для реализации подпрограммы в ОУ района	Анализ работы по подпро-грамме, аналитичес-кий доклад педсовету о ходе реализации подпрограммы
2год	Включение инноваци-онных форм преподавания русского языка, использование информацион-ных технологий, организация самостоятель-ной исследователь-ской деятельности учащихся во вопросам подпрограммы	Организация ряда семинаров, круглых столов с сотрудниками кафедр русского языку вузов Санкт-Петербурга, методистами СПбАППО и корпусом районных методистов по вопросам реализации подпрограммы	Организация проблемно-целевых курсов повышения квалификации педагогов Лицея, связанных с формированием культуры речи и овладения правильными способами коммуникации с привлече-нием сотрудников кафедры филологическо-го образования СПбАППО, преподавателей СПбГУ	Консультации на базе ИМЦ и школ других районов, занимающихся сходными проблемами	Подбор материалов, созданных педагогами лицея для сборника методических рекомендаций по реализации подпрограммы« Рус-ский язык как общенациональная ценность, основа нравственного и интеллектуальн ого становления и развития личности учащегося»
3 год	Разработка собственных программ, направленных на формирование коммуникативн ых умений учащихся на разных учебных предметах русскому языку	Представления опыта Лицея по формированию коммуникатив-ных умений учащихся	Семинар на базе Лицея «Формирование коммуникатив-ных умений учащихся на предметах гуманитарного цикла»	Семинар на базе ИМЦ для зам. директоров по УВР и директоров образователь-ных учреждений «Учитель как языковая личность»	Аналитический отчет педсовету о ходе выполнения подпрограммы. Промежуточ-ные результаты

Дубогрызова Г. Н. **ФОРМИРОВАНИЕ МУЗЫКАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ В ОБЛАСТИ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ** **69**

Душкин А. С.
Олейников В. С.
Гурьев М. Е. **ДИДАКТИЧЕСКАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ЗАКОНОМЕРНОСТЕЙ И ПРИНЦИПОВ ЦЕЛОСТНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ** **75**

Дюкина Л. А.
Черноярова О. А. **РАЗВИТИЕ КООРДИНАЦИОННЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ЮНЫХ БОКСЕРОВ 12-14 ЛЕТ** **88**

Зарединова Э. Р.
Литвинов Г. А.
Горишняк А. А. **ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОСМЫСЛЕНИЕ ПОНЯТИЯ «УЧЕНИЧЕСКОЕ САМОУПРАВЛЕНИЕ» В СТРУКТУРЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ** **95**

Иваненко М. А.
Бурцев А. В. **К ВОПРОСУ О СТАНОВЛЕНИИ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ ПЕРВОКУРСНИКОВ В ВУЗЕ** **103**

Камалеева А. Р.
Грязнов А. Н.
Шигапова Н. В. **МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОЕКТИРОВАНИЯ КОНЦЕПЦИИ НАЦИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ** **109**

Касенова Н. Н.
Кергилова Н. В. **ФОРМИРОВАНИЕ И РАЗВИТИЕ КУЛЬТУРЫ МЕЖНАЦИОНАЛЬНОГО ОБЩЕНИЯ У ПРЕДСТАВИТЕЛЕЙ КОРЕННЫХ НАРОДОВ СИБИРИ В ПРОЦЕССЕ ИХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ВУЗЕ** **115**

Катуржевская О. В. **МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ВУЗЕ** **123**

Кергилова Н. В.
Кудрявцева Е. Ю. **ИНСТИТУТ КУРАТОРСТВА КАК ОСНОВА ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ ГОРНО-АЛТАЙСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА)** **130**

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИКА

Багге М. Б.	**РАЗВИТИЕ РЕЧЕМЫСЛИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ РЕЧЕВОЙ СРЕДЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ**	**3**
Баряева Л. Б. **Арсеньева М. В.**	**ДЕТСКАЯ ЛИТЕРАТУРА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ РЕЧИ**	**13**
Безусова Т. А.	**ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА УЧАЩЕГОСЯ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ**	**20**
Бочкова Е. В. **Авдеева Е. А.** **Назаренко В. А.**	**ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ В СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ**	**29**
Брылева Е. А. **Мирошниченко А. Н.**	**ОСОБЕННОСТИ ЗАЩИТЫ ДЕТЕЙ ОТ СЕКСУАЛЬНОГО НАСИЛИЯ И СЕКСУАЛЬНОГО ЗЛОУПОТРЕБЛЕНИЯ (НА ПРИМЕРЕ ПЕРМСКОГО КРАЯ)**	**35**
Вечканова И. Г.	**ИГРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В УСЛОВИЯХ СОВМЕСТНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ С РАЗЛИЧНЫМИ СТАРТОВЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ**	**42**
Горшкова М. А.	**РОЛЬ КУРАТОРА В ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЕ СОВРЕМЕННОГО ВУЗА**	**49**
Гузанов Б. Н. **Алимов А. В.**	**ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ИНЖЕНЕРОВ ПОЖАРНОЙ БЕЗОПАСНОСТИ В ВУЗАХ МЧС РОССИИ**	**56**
Гурьев С. В. **Терёшкин А. Ф.** **Варава Ю. И.**	**ИНФОРМАЦИОННЫЕ КОМПЬЮТЕРНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ФАКУЛЬТЕТА ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ**	**63**

4 год	Обобщение результатов реализации подпрограммы «Русский язык как общенациональная ценность, основа нравственного и интеллектуального становления и развития личности учащегося»	Проведение Фестиваля русской речи	Семинар для учителей города, посвященный проблемам преподавания русского языка и состояния русской речи в образовательных учреждениях	Обобщение опыта работы. Консультирование	Отчет педсовету о выполнении подпрограммы. Публикации в СМИ. Мониторинг качества речи учителей и учащихся в школе и уровня интереса к изучению русского (родного) языка. Публикация статей, методических разработок, описание опыта учителей.

Обобщение результатов реализации подпрограммы «Русский язык как общенациональная ценность, основа нравственного и интеллектуального становления и развития личности учащегося» завершилось мониторингом качества речи учителей и учащихся в Лицее и выявлением уровня интереса к изучению русского (родного) языка путем системного анкетирования.

Опыт работы по созданию в образовательных учреждениях развивающей речевой среды может быть многообразным. Основная его идея базируется на положении о том, что системный подход к организации такой среды с включением в деятельность всех субъектов образовательного процесса, способствует не только их интеллектуальному и общекультурному развитию, но и помогает сохранению отношения к родной речи как к абсолютной ценности, служит повышению уровня речевой культуры общества.

Выводы. Предлагаемый подход к формированию развивающей речевой среды образовательного учреждения является достаточно гибким для того, чтобы каждое ОУ, приняв общую идею, могло использовать как собственные технологии развития речи, включать методы, активно применяемые в конкретном образовательном учреждении, учитывать собственные условия, при которых возможно создание развивающей речевой среды, так и апробировать новые методы и приемы, и достаточно жестким для установления обязательных элементов: включения в формирование среды всех субъектов образовательной деятельности (родители, учащиеся, педагогический коллектив, руководство школой), объединённых общей целью развития речи, повышения уровня речевой компетентности обучающихся, повышения уровня общей речевой культуры; создания условий для активной речевой деятельности, мотивированной личным интересом участия в той или иной форме взаимодействия субъектов среды, направленной на реализацию высказывания.

Повышение речевой компетентности возможно лишь при условии активной речевой деятельности обучающихся, вследствие этого методы и способы развивающей речевой среды должны предоставлять условия для такой деятельности.

Создание развивающей речевой среды в образовательном учреждении

невозможно без внимания к речи учителя. В качестве подпрограммы создания развивающей речевой среды ОУ может быть организована деятельность, связанная с повышением речевой культуры учителя.

Развивающая речевая среда образовательного учреждения создает условия для повышения уровня мотивации к изучению родного языка. Показателем подобных изменений является создание собственных речевых произведений учащихся, будь то текст разработанной экскурсии по школьному музею, экскурсионная практика в городском музее, доклад на школьной ассамблее, разработанный портрет слова или любое другое речевое произведение. Именно активной речевой деятельностью обеспечивается повышение уровня речевой компетентностисубъектов педагогического взаимодействия, не только учащихся, но и их родителей, учителей, руководства ОУ.

Литература:

1. Багге М.Б. Речевая среда как средство повышения уровня мотивации в изучении языка / Инкультурация и социализация инофонов: педагогический опыт Санкт-Петербурга: сборник статей. – СПб.: СПб АППО, 2013 с. 19-28
2. Выготский Л.С. Мышление и речь М.: АСТ МОСКВА, 2008, 670 с.
3. Мишатина Н.Л. Лингвоконцептоцентрическая речевая среда и условия ее проектирования / Исследование возможностей социокультурной среды в образовательном процессе современной школы. Межкафедральная монография. Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена, Научно-исследовательский институт общего образования. Санкт-Петербург: Свое издательство, 2013. – С. 63-70. Режим доступа в РИНЦ: http://elibrary.ru/item.asp?id=21350551
4. Мишатина Н.Л., Цыбулько И.П. Оценивание личностных образовательных достижений учащихся: «здесь и теперь» или взгляд в будущее / Научное мнение. № 4. 2014. – С. 222-230. Режим доступа в РИНЦ:http://elibrary.ru/item.asp?id=21501909
5. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – М. - СПб.: ПИТЕР, 2006, 712 с.
6. Федоренко Л.П. Закономерности усвоения родной речи. М.: Просвещение, 1986, 159 с.
7. Хомский Н. О природе и языке. - М.: КомКнига, 2005, 286 с.

3. Королева, Н.Н. Смысловые образования в картине мира личности [Текст]: автореф. дис… канд. психол. наук / Н.Н. Королева. – СПб., 1998. – 16 с.
4. Леонтьев, Д.А. Деятельностный ум [Текст] : монография / Д.А. Леонтьев. – М.: Смысл, 2001. – 392 с.
5. Краткий психологический словарь [Текст]: учебное пособие / под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – Ростов-на-Дону, 1998. – 505 с.
6. Леонтьев, А.Н. Образ мира [Текст] / А.Н. Леонтьев // Избр. психологические произведения : в 2-х т. – М.: Педагогика, 1983. – Т.2. – С. 251–261.
7. Никонова, Н.А. История становления представлений об уровневой природе сознания в психологии [Текст]: учебное пособие / Н.А. Никонова. – Барнаул: Изд-во БГПУ, 2004. – 140 с.
8. Петренко, В.Ф. Проблемы значения. Психосемантика сознания [Текст]: хрестоматия / В.Ф. Петренко; сост. Л.В. Куликова. – СПб.: Питер, 2001. – С. 169–183.
9. Петухов, В.В. Образ мира и психологическое изучение мышления [Текст] / В.В. Петухов // Вестн. МГУ. Сер. 14. Психология. – 1984. – №4. – С. 13–21.
10. Сапогова, Е.Е. Ребенок и знак: психологический анализ знаково-символической деятельности дошкольника [Текст]: монография / Е.Е. Сапогова. – Тула, 1993. – 264 с.
11. Чуешева, Н.А. Становление смыслового сознания: системный контекст [Текст]: автореф. дис…канд. психол. наук / Н.А. Чуешева. – Томск, 2008. – 22 с.

переживаемой как нечто соответствующее актуальным потребностям и возможностям ребенка. Избирательность поведения и деятельность невозможна без смыслов [2].

Рождение смыслового сознания предполагает собственную деятельность ребенка и деятельность посредников, которыми выступают взрослые. Взрослый отвечает за установление «мостика» между ребенком и культурой. При этом следует отметить, что взрослый является не просто человеком, организующим общение, а именно посредником, организующим развивающее общение и выстраивающим открытое, посредническое действие с ребенком.

Выводы. В контексте рассматриваемого вопроса, согласно положениям ТПС, следует подчеркнуть, что смысловое сознание рассматривается как продукт функционирования детско-взрослой общности, представляющей совмещенную психологическую систему. Содержанием смыслового сознания являются значения и смыслы. Понятие «картина мира» можно рассматривать как в широком, так и в узком смысле. В широком смысле картина мира - это совокупность представлений человека о мире, о себе и о других людях, при этом представление мира возможно только в том случае, если сам человек является его частью. В узком смысле картина мира понимается как целостная системно-смысловая действительность, представляющая собой мир данного человека, в котором он живет и действует, как результат работы целостной психологической системы и сознания в частности.

Картина мира характеризуется многомерностью, так как это результат отражения многомерного мира. Движение сознания в ней имеет стереометрическую направленность. Картина мира, существующая в сознании человека «нарисована» им самим, и поэтому включает и пространственные, и временные, и смысловые составляющие. Картина мира в сознании человека построена по иерархическому принципу. Первые уровни ступеней символизируют мир явлений, объектов, мир до человека и без человека. Продвижение вверх, которое обусловлено постепенной категоризацией сознания, порождает предметный мир, в котором объекты приобретают качества предметов (означение), а далее предметный мир будет превращаться в реальность, наполненную смыслами. По мере обретения человеком смысловых измерений, последний превращается для него в действительность. Усвоение значений человеком предполагает становление предметного сознания и соответственно становление предметной картины мира, порождение человеком системы смыслов предполагает становление смыслового сознания и смысловой картины мира. В этой связи, процесс становления картины мира в сознании человека, возможно, проследить как последовательно сменяющие друг друга стадии становления многомерного мира человека.

На основании изложенного, представляется возможным при изучении динамики становления многомерного мира, понять, каким образом происходит отражение в сознании человека предметов реального мира и при каких условиях происходит порождение системы смыслов, т.е. смыслового сознания.

Литература:

1. Клочко, В.Е. Самореализация личности: системный взгляд [Текст] / В.Е. Клочко, Э.В. Галажинский. – Томск, Изд-во Томского университета, 2000. – 154 с.

2. Клочко, В.Е. Становление многомерного мира человека как сущность онтогенеза [Текст] / В.Е. Клочко // Сибирский психологический журнал. – Томск, 1998. – Вып.2. – С.11–19.

Педагогика

УДК: 376.37

доктор педагогических наук, профессор Баряева Людмила Борисовна
Российский государственный педагогический
университет имени А. И. Герцена (г. Санкт-Петербург)
Московский городской педагогический университет;
кандидат педагогических наук Арсеньева Марина Викторовна
Государственное бюджетное дошкольное образовательное учреждение детский сад № 115 комбинированного вида Выборгского района (г. Санкт-Петербург)

ДЕТСКАЯ ЛИТЕРАТУРА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ РЕЧИ

Аннотация. В статье рассматриваются научно-теоретические подходы к проблеме развития связной речи у дошкольников с общим недоразвитием речи средствами детской художественной литературы. Представлена методика изучения особенностей психофизиологических предпосылок и связной речи дошкольников. Выявлены особенности психофизиологических предпосылок развития связной речи, рецептивно-репродуктивного и реконструктивного видов деятельности по овладению связной речью у детей с общим недоразвитием речи. Представлена модель коррекционно-развивающей работы по развитию связной речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи средствами детской художественной литературы.

Ключевые слова: текст, общее недоразвитие речи, творческая деятельность, репродуктивная деятельность, словесное творчество, связная речь, художественная литература.

Annotation. In the article are shown scientifically-theoretical approaches to the problem of developing coherent speech of children preschool age with speech disorders during reading fiction. Method of studying the peculiarities of psycho-physiological prerequisites and coherent speech of preschool children is presented. The features of psycho-physiological prerequisites for the development of coherent speech, receptive-reproductive and reconstructive activities of mastering coherent speech of children with strong speech disorders are founded. Directions for the development of coherent speech of children with speech disorders during reading fiction are founded.

Keywords: text, strong speech disorder, creative activity, reproductive activity, verbal creativity, connected speech, literature work.

Введение. Изучение литературных источников показало, что значительные трудности формирования связной речи у дошкольников с общим недоразвитием речи (ОНР) обусловлены несформированностью всех сторон речевой функциональной системы. Установлено, что наличие у детей вторичных отклонений в развитии ведущих психических процессов, таких как восприятие, внимание, память, воображение, создает дополнительные трудности в овладении связной речью. Экспериментально доказано, что работа по коррекции речевого недоразвития у детей эффективна только в результате многоаспектного воздействия, направленного на речевые и неречевые процессы, а также на активизацию психофизиологических предпосылок овладения связной речью [5, 10].

Исходя из признания ведущей роли связной речи в комплексном решении задач речевого развития, во многих педагогических системах предлагается развивать связную речь детей в процессе изучения детской художественной литературы с использованием игровых технологий. Детская литература традиционно рассматривается в качестве наиболее доступного, действенного в воспитательном и образовательном отношении вида искусства [8, 9].

Формулировка цели статьи. Своевременная и целенаправленная работа по коррекции речевого недоразвития у детей возможна в результате многоаспектного воздействия, направленного на речевые и неречевые процессы, а также на активизацию психофизиологических предпосылок овладения связной речью.

Цель нашего исследования — определение путей коррекционно-логопедической работы по развитию связной речи дошкольников с ОНР средствами детской художественной литературы с учетом психофизиологических особенностей дошкольников.

Изложение основного материала статьи. Нами был проведен эксперимент, который был направлен на изучение качественного своеобразия психофизиологических предпосылок и связной речи у старших дошкольников с ОНР III уровня речевого развития в ходе ознакомления с детской художественной литературой. Для экспериментального изучения было отобрано 50 старших дошкольников с ОНР III уровня речевого развития.

Для выявления психофизиологических предпосылок овладения связной речью проведено углубленное обследование с использованием программно-аппаратного комплексного модуля «СИГВЕТ» (Версия ПАКПФ-02). Дошкольникам было предложено шесть заданий для оценки индивидуально-типологических свойств нервной системы, функционального ее состояния и изменения в ходе деятельности ребенка, индивидуальных особенностей развития отдельных психических функций: процессов внимания, работоспособности, познавательной активности [1].

Для выявления особенностей рецептивно-репродуктивного вида деятельности у детей была использована специально разработанная методика с использованием оригинальных и адаптированных методик В.К. Воробьевой, И.Н. Лебедевой, О.А. Шороховой [3, 4, 11]. Оценивался уровень развития связной речи старших дошкольников в различных видах пересказывания. Экспериментальная методика состояла из пяти заданий и включала изучение особенностей пересказа: небольшого литературного текста; текста с опорой на сюжетную картину; текста литературного произведения с опорой на серию сюжетных картин; текста с опорой на театрализованную игру с настольными игрушками; текста с опорой на серию картин, представленную на экране монитора.

Основной анализ результатов осуществлялся по критериям оценки связности текста и оценки воспроизведения смыслового содержания текстов. К общим критериям оценки связности текста относились: последовательность изложения, содержательность, правильность грамматического оформления, правильность лексического оформления, использование разнообразных типов синтаксических конструкций, связь между предложениями и законченность выражения мысли говорящего. Для оценки результатов воспроизведения смыслового содержания текстов была применена методика набора ключевых слов (НКС) [6], позволяющая оценить особенности передачи цельности

человека, поскольку это открывает необходимые перспективы обнаружения новых аспектов в изучении уровневой природы организации самого сознания, целостного многомерного мира человека и, соответственно, дает возможность определения содержания смыслового сознания как одного из его уровней.

Проблематика уровневой организации сознания получает дальнейшее развитие в теории психологических систем (ТПС), разрабатываемой научной школой В.Е. Клочко. Данная теория является одним из вариантов развития постклассической психологии. ТПС предлагает понимание человека как сложной, открытой самоорганизующейся психологической системы. Психическое рассматривается как то, что порождается, возникает в процессе функционирования психологических систем, обеспечивая их самоорганизацию и саморазвитие. Человек как психологическая система включает в себя субъективную (образ мира) и деятельностную компоненту (образ жизни), а также саму действительность, которая понимается как многомерный мир человека [1, с. 70].

Идея уровневой организации сознания в рамках ТПС вытекает из представлений о становлении многомерного мира человека «в совмещенных психологических системах», детско-взрослой общности, обеспечивающей процесс трансформации культуры в предметный мир человека с его смысловыми и ценностными измерениями, благодаря которым «поливероятное» будущее и «поливозможностное» пространство превращается в подлинное пространство бытия человека [2, 7].

Сознание понимается как способность отражать те явления мира, которые соответствуют потребностям и возможностям человека, но без субъективной «добавки». Важную роль в процессе «очищения» предметов от субъективного, осевшего на них в процессе взаимодействия человека как психологической системы с амодальным миром, принадлежит эмоциям, при этом последние отражают смыслы и ценности предметов как особых их системных сверхчувственных качеств. По мысли В.Е. Клочко, эмоции при этом, так же как и психика, выполняют функцию системообразования, удерживая систему от распада. В связи с этим можно говорить о том, что эмоции «отвечают» за содержание того, что попадает в сознание, сами оставаясь на поверхности сознания [1].

Согласно положениям ТПС выделяются три уровня сознания и порождаемые ими миры. Предметное сознание человека наполняет мир значениями, этот, уже предметный мир впоследствии будет наполняться смысловыми измерениями (смысловое сознание), а затем и ценностными (ценностное сознание). Указанные координаты (мерности) позволяют человеку взаимодействовать с другими людьми и их общностями, т.е. с другими психологическими системами. По мысли В.Е. Клочко, значения первоначально приводят к оформлению предметной картины, однако, смысл, который, так же как и ее деталей, во многом остается непонятным для ребенка. Ссылаясь на исследования Л.С. Выготского, психолог отмечает, что «…смысловая картина мира может возникнуть в сознании, превращая его в осмысленное сознание, если сам мир ребенка станет смысловым» [1, с. 147]. Смыслы выступают особыми качествами предметов, системными и внечувственными. Смыслы возникают как качества предметов и тем самым становятся следующим измерением мира ребенка. Таким образом, без значений невозможно становление предметного мира, без смыслов он не может стать реальностью,

единицей, по его мнению, должно быть определенное единство ядерных и поверхностных структур. Ученый настаивает на том, что поверхностные структуры образа мира могут оформляться не только чувственно, но и рационально [9].

Иной подход к пониманию картины мира обнаруживается в работах Н.Н. Королевой. Автором предпринята попытка разработки понятия «картины мира» в рамках личностного подхода к изучению мировосприятия человека. С позиции указанного подхода, картина мира представляет собой сложную, субъективную многоуровневую модель жизненного мира как совокупность значимых для личности объектов и явлений. Определены базисные образующие картины мира, которыми являются инвариативные смысловые образования как устойчивые системы личностных смыслов, содержательные модификации которых обусловлены особенностями индивидуального опыта личности. Смысловые образования в картине мира выполняют репрезентативную (представление жизненного мира субъекту), интерпретативную (структурирование, интерпретация жизненных явлений и событий), регулятивную (регуляция поведения человека в жизненных ситуациях) и интегративную (обеспечение целостности картины мира) функции. Смысловая организация картины мира имеет «синхронический» план и «диахронический» план. Данный подход, на наш взгляд, позволяет глубже проникнуть во внутренний мир личности и воссоздать его индивидуальное своеобразие [3].

Опираясь на теоретические положения указанного выше подхода к изучению мировосприятия человека, С.Н. Унарова выделяет три основных аспекта в определении понятия «картина мира». Во-первых, картина мира есть реальная производная от некоторой системы знаний, результат духовно-практической деятельности человека. Во-вторых, картина мира существует как ценное познавательное единство, она (картина мира), по мысли автора, отражает мир в сознании и выступает элементом продукта мышления. В-третьих, картина мира есть синтез знания, задающий его композиционное строение, обуславливающее соотношение главных и второстепенных элементов. Таким образом, картина мира, согласно представлениям исследователя, это субъективный образ объективной реальности, интерпретация человеком действительности, позволяющая ему ориентироваться в окружающем мире. Картина мира создается в сознании человека с помощью языка, и без непосредственного участия языковых структур. В качестве составляющих данного конструкта С.Н. Уварова обозначает значения и смыслы [4].

Е.Е. Сапогова [10] построение образа мира в индивидуальном сознании рассматривает как способность человека произвольно управлять процессами отражения, а отражение, в свою очередь, представлено как опосредованное знаковыми системами, которые позволяют человеку присваивать общественно-культурный опыт цивилизации. По ее мнению, «образ мира» имеет деятельностную и социальную природу. Сформировавшись в онтогенезе, «образ мира» становится «порождающей моделью» действительности [10, с. 45].

Исходя из обзора литературы по рассматриваемому вопросу, можно отметить, что возникновение значительного числа моделей уровневой организации сознания на базе концепции «Образ мира» А.Н. Леонтьева, подтверждает необходимость введения в психологические исследования мира

исходного текста испытуемыми.

Для выявления особенностей реконструктивного вида деятельности дошкольников в процессе изучения произведений детской художественной литературы использовалась адаптированная методика Е.В. Аханьковой [2]. Изучались: особенности составления рассказа по литературному произведению с изменением привычного сюжета; особенности сочинения сказки с включением персонажей из других сказок; способности детей самостоятельно искать и находить решение в процессе изучения художественных произведений; способности составлять рассказ по литературному произведению с одновременным выполнением другой инструкции; способности самостоятельно задавать вопросы по произведению.

Анализируя результаты выполнения заданий, мы установили, что дошкольники с нарушениями речи демонстрировали недостаточный уровень работоспособности, неуравновешенность нервных процессов, низкие показатели устойчивости внимания, памяти, сообразительности. Полученные данные указывают на то, что у старших дошкольников с ОНР механизмы нарушения связной речи коррелируют с уровнем сформированности общефункциональных механизмов речевой деятельности. Это обусловливает дефицитарность процесса программирования связного высказывания и его реализацию с помощью различных языковых механизмов. Выявление в ходе психофизиологического обследования особенностей детей было необходимо для построения эффективного коррекционно-образовательного процесса на основе индивидуальных особенностей каждого ребенка. Учет психофизиологических особенностей детей с ОНР позволит наиболее полно реализовать их потенциальные возможности.

Анализируя выполнение заданий, направленных на исследование возможностей детей воспроизводить содержание теста, мы выявили, что дошкольники нарушали последовательность изложения, пропускали существенные моменты действия, что свидетельствовало о неумении ориентироваться на логические звенья в развитии сюжета и об отсутствии у них самоконтроля в процессе пересказа. Дошкольники с ОНР понимали тексты фрагментарно, необоснованно возвращались к уже отраженным элементам, не полностью раскрывали тему, не могли подвести пересказ к логическому заключению. Мы предположили, что выявленные трудности могли быть обусловлены неумением передавать смысл рассказа и выделять основную мысль литературного произведения, так как у детей не сформирован целостный образ восприятия текста. Дети испытывали трудности при осмыслении внутренних смысловых отношений между структурными частями текста. У некоторых из них затруднения в передаче цельности текста при пересказе выражались в переключении на побочные ассоциации, на реализацию своего собственного замысла.

Связность текста в пересказах большинства детей оказалась нарушенной, пересказ подменялся односложными ответами на вопросы. Почти все пересказы детей отличались от исходного текста изменением объема текста в сторону его уменьшения. Составляя пересказ, дети с ОНР испытывали трудности грамматического структурирования. Они употребляли в основном простые предложения. Это свидетельствовало о недостаточной сформированности процесса структурирования различных по степени сложности морфологических и синтаксических единиц языка, о недостаточном

уровне владения системой языковых правил, лежащих в основе порождения синтаксически оформленных предложений. Содержание текстов литературных произведений раскрывалось детьми частично, использовалась в основном цепная местоименная связь и связь предложений с помощью лексического повтора. В пересказах детей встречались нарушения причинно-следственных отношений. Допущенные детьми ошибки свидетельствовали о трудностях анализа взаимосвязи между структурными частями текста, о неумении находить и раскрывать отношения между ними, о неполном восприятии событий в рассказе. Речевая продукция детей характеризовалась стереотипностью грамматического оформления, отсутствием связей между смысловыми частями рассказа. Дошкольникам была свойственна деструктивность языковых операций производства высказывания, нарушение организации глубинных синтаксических структур, трудности отбора слов, объединения слов в словосочетания, несформированность речевых действий, лежащих в основе построения отдельных высказываний и целого текста.

Сравнительный анализ воспроизведения текста одного литературного произведения в разных условиях пересказывания свидетельствовал о положительном влиянии на качество связной речи картинного материала, театрализованной игры и компьютерных технологий.

Проведенное исследование позволило установить особенности реконструктивного вида деятельности детей с ОНР. Дошкольники продемонстрировали ограниченность творческих действий, что проявлялось в их неспособности адаптироваться к неожиданным изменениям ситуации. Дети испытывали выраженные трудности в установлении логической последовательности повествования, их рассказы не имели логически завершенной структуры, в них отсутствовала последовательность изложения. В результате анализа выявлено, что дошкольникам недоступно самостоятельное выполнение задания.

В результате интерпретации данных исследования мы установили взаимосвязь между сформированностью психофизиологических и лингвистических предпосылок овладения пересказом текста и творческой деятельностью старших дошкольников с ОНР и выделили *2 группы детей.*

У дошкольников *первой* группы не сформированы психологические предпосылки к овладению связной монологической речью как речемыслительной деятельностью. Для них характерна незрелость мотивационного компонента и недостаточная сформированность произвольного внимания, что выражалось в их низкой познавательной активности. Недоразвитие фонематических процессов, лексико-грамматических средств, фрагментарность восприятия и ограниченный объем памяти обусловливали выраженные трудности на уровне восприятия текста. У детей отмечались несформированность операций осознания и расчленения проблемной ситуации текста, расстройство операций построения смысловой программы высказывания и удержания в памяти этой программы, нарушения операций реализации и развертывания программы во внешней речи. Несформированность функции самоконтроля сдерживала развитие умений воспринимать, осмысливать и пересказывать текст. Этую ситуацию осложняла низкая работоспособность, обусловленная быстрой истощаемостью нервной системы детей. Трудности извлечения слов из долговременной памяти и их актуализации приводили к сокращению объема воспроизводимого сообщения,

через которое открывается объективный мир. Это - смысловое поле, система значений [6,с.258]. По мысли А.Н. Леонтьева, значения несут в себе мерность внутрисистемных связей объективного предметного мира. Предметный мир выступает в значении, т.е. картина мира наполняется значениями. Данное положение свидетельствует о том, что восприятие мира - это процесс, в результате которого формируется не мозаика воспринимаемых объектов, предметов природы и формируемого человеком предметного мира, не совокупность образов, а многомерный образ мира. Введение понятия «образ мира» позволило определить, как в процессе деятельности индивид строит образ мира, в котором он живет и действует.

Идеи, выдвинутые А.Н. Леонтьевым в последний период его деятельности, занимают особое место в его творческом наследии и вносят существенный вклад в решение коренных проблем психологии.

Так, основываясь на представлениях об образе мира, предложенных А.Н. Леонтьевым, В.Ф. Петренко разработал модель многоуровневого сознания, которая представлена следующим образом: многоуровневость сознания проистекает из многоуровневости культуры и влечет за собой многоуровневость образа мира. «Многоуровневость, включенность «текста в текст», наличие метапланов, обуславливающих представление одних знаний через другие… являются, очевидно, универсальными принципами организации и архитектоники человеческой культуры. Культура же, будучи интериоризированной, присвоенной субъектом в процессе социализации, репродуцирует в структурах индивидуального сознания принципы организации» [8,с.30]. Таким образом, в теории В.Ф. Петренко сознание, культура и образ мира включены в общую систему – многомерный мир человека. Ученый выделяет три уровня сознания – инвариативно-ценностный, мифологический и индивидуально-личностный. Последний является системообразующим, ведущим по отношению к другим уровням сознания. Все уровни сознания рассматриваются автором в контексте их роли в построении картин мира, складывающихся в многомерный целостный образ мира, в рамках которого живет и действует человек.

Введение в предмет исследований мира человека позволило выйти к разнообразным пластам жизнедеятельности человека. Другие уровни в картине мира были раскрыты последователями А.Н. Леонтьева С.Д. Смирновым, В.В. Петуховым и др.

Принципиальным, ключевым положением С.Д. Смирнова (1981) является различение между «миром образов», отдельных чувственных впечатлений и целостным «образом мира». При определении понятия образа мира С.Д. Смирнов указывает на то, что не мир образов, а образ мира регулирует и направляет деятельность человека. Ученый существенно расширяет представления о многоуровневой структуре образа мира, в частности, выделяет поверхностные, глубинные и ядерные слои образа мира.

Анализ литературы по рассматриваемой проблеме позволяет обозначить круг вопросов, связанных с введением понятия образа мира в проблематику изучения чувственного познания.

Так, В.В. Петуховым была предпринята попытка определения операционального содержания понятия образа мира применительно к психологическому исследованию мышления. Он выявил специфику адекватной единицы эмпирического изучения представления мира. Такой

система новообразований, возникающих в самоорганизующейся системе «ребенок-взрослый» (Л.С. Выготский), затем в более широкой «детско-взрослой общности» (А.Г. Асмолов, Д.И. Фельдштейн и др.) и порождающих в становлении сознания ряд этапов, адекватных усложнению мира ребенка, обретению в нем новых измерений. К таким новообразованиям, определяющим содержание сознания, относятся значения, смыслы и ценности. Целостная картина мира, складывающаяся в сознании человека, представляет собой совокупность знаний человека о мире, о себе, о других людях [1].

Формулировка цели статьи. Рассмотреть основные направления и методологические аспекты изучения сознания человека в психологической науке.

Изложение основного материала статьи. Способность человека рассуждать и мыслить абстрактно, размышлять о своем прошлом, критически оценивая его, и думать о будущем, разрабатывая и реализуя рассчитанные на него планы, традиционно связывается со сферой человеческого сознания. Сознание определяется как высший уровень психического отражения действительности, присущий человеку как общественно-историческому существу (с материалистических позиций классической естественнонаучной психологии) и как человеческая форма психического начала бытия (с идеологических позиций) [5].

На современном этапе развития психологии отмечается повышение интереса к проблеме сознания человека, что находит отражение в работах психологов: В.П. Зинченко, Ф.Е. Василюк, В.О. Волковой, В.Ф. Петренко, М.А. Щербакова, О.С. Никольской, В.М. Аллахвердова, А.Ю. Агафонова, В.Е. Клочко и др.

В рамках новых направлений в исследованиях по психологии появляется возможность рассмотрения указанной проблемы через призму уровневой природы сознания. В этом случае, данная проблема приобретает особый методологический статус, выступая одновременно как объяснительный принцип, отражающий многомерность бытия человека в создаваемом им самим мире, и как предмет конкретно-научного исследования, т.е. в контексте того образа человека, который формируется в современной психологии, все более полагающей предметом научного исследования не психику, а целостного многомерного человека [7].

Уровневое строение сознания является предметом исследований в работах А.Н. Леонтьева, В.П. Зинченко, Г.К. Ушакова, А.Ю. Агафонова, В.Е. Клочко, О.М. Краснорядцевой и др.

В рамках деятельностного подхода развитие представлений об уровневой природе сознания осуществляется посредством разработки категорий «значение» и «смысл». В частности, А.Н. Леонтьев значения и смыслы рассматривал как «образующие сознание», при этом указывая на третью образующую – чувственную ткань. Анализ работ ученого дают возможность говорить об определенной иерархии всех образующих сознания [6].

Исходя из основных положений данного подхода, А.Н. Леонтьев отказывается от разделения содержания сознания на только внутренний, и только внешний план, обозначая сознание человека как картину мира, в которую включен сам человек, его действия и его состояния. Рассматривая процессы порождения и функционирования образа, ученый обращается к самому человеку, к его сознанию. Он вводит понятие о пятом квазиизмерении,

сужению глагольной лексики, отсутствию в высказывании служебных частей речи. В высказываниях детей с ОНР отсутствовало адекватное возрасту грамматическое структурирование, в основном использовались короткие грамматические неправильно оформленные предложения. Недостаточность связной речи проявлялась в нарушении ***связности*** и ***цельности***.

У *второй* группы детей психологические и лингвистические предпосылки к овладению связной речью как речемыслительной деятельностью в основном были сформированы. У них отмечалась достаточная мотивация к деятельности, негрубые нарушение произвольного внимания, памяти и восприятия, были сформированы операции осмысления и расчленения проблемной ситуации, смысловой переработки текста. В то же время наблюдалась недостаточность операций развертывания программы во внешней среде, что приводило к нарушениям ***связности*** воспроизведенного сообщения.

На основании данных исследования была определена основная цель коррекционно-развивающего обучения, направленная на развитие связной речи у старших дошкольников средствами детской художественной литературы с учетом психофизиологических особенностей и возможностей детей старшего дошкольного возраста. Была разработана модель развития связной речи старших дошкольников с ОНР, учитывающая индивидуальные особенности эмоционально-волевой сферы и протекания высших психических процессов, а также взаимосвязь между уровнем сформированности психофизиологических и лингвистических предпосылок овладения связной речью и содержанием коррекционной работы.

Модель коррекционно-развивающей работы по развитию связной речи старших дошкольников с ОНР средствами детской художественной литературы включала во взаимосвязи следующие компоненты:

- формирование психофизиологических предпосылок овладения связной речью. Основными целями коррекционно-развивающей работы по формированию психофизиологических предпосылок овладения связной речи являлись: развитие мотивации к целенаправленной деятельности; развитие эмоционально-волевой сферы; развитие высших психических функций и мыслительных операций;

- формирование лингвистических предпосылок овладения связной речью. Основные цели в структуре работы в блоке: расширение и уточнение словарного запаса; формирование процесса словоизменения и словообразования; формирование осознания закономерностей построения предложений различных синтаксических конструкций;

- формирование репродуктивно-творческой деятельности, которая включала: репродуктивный и творческий компонент.

В блоке формирования психофизиологических предпосылок овладения связной речью коррекционно-развивающая работа направлена на решение комплекса задач: мотивации к целенаправленной деятельности, развития эмоционально-волевой сферы, высших психических функций и мыслительных операций. При разработке содержания работы мы опирались на условия, способствующие формированию мотивационной готовности дошкольников к учебной деятельности. Под педагогическими условиями формирования мотивационной готовности понимается динамическая система, изменяемая педагогом в соответствии с реальными потребностями детей, их индивидуальными особенностями.

В ходе совместной образовательной деятельности с детьми использовались литературные произведения, в которых наиболее четко проявляется эмоциональное состояние героев, проводились упражнения, направленные на распознавание эмоционального состояния.

В структуре этого блока было организовано дифференцированное обучение детей с использованием программы формирования нейропсихологического пространства проблемного ребенка, адаптированной для детей старшего дошкольного возраста с учетом проблематики исследования [7]. Цели программы: развитие высших психических функций (ВПФ); функциональная активизация работоспособности ребенка; обеспечение регуляции, программирования и самоконтроля за протеканием психической деятельности. В дальнейшем использовалась опора на различные пути и условия, способствующие развитию высших психических функций дошкольников.

Задачи блока формирования лингвистических предпосылок овладения связной речью: расширение и уточнение словарного запаса; формирование процесса словоизменения и словообразования (формирование осознания закономерностей построения предложений различных синтаксических конструкций).

Содержательные компоненты блока по развитию репродуктивно-творческой деятельности: репродуктивный и творческий.

Дети *первой группы* в ходе реализации ***репродуктивного компонента***, обучались: пересказу текста и осмысленному целостному восприятию его главной идеи; выделению смыслового плана высказывания; составлению плана пересказа с опорой на серию сюжетных картин; пересказу текста по серии сюжетных картин. Детей *второй группы* учили связно передавать смысл литературного произведения языковыми средствами, осуществлять самоконтроль за качеством процесса пересказа и его результата; оценивать качество своего и чужого пересказа.

Реализуя ***творческий компонент,*** мы решали следующие задачи: обучение способам творческого действия через комбинирование образа из знакомых элементов, активизация способности к импровизации, способности перехода от одного способа творческого действия к другому; развитие способности видеть необычное в обычном, переносить функции одного предмета или явления на другое; ознакомление с разнообразными художественными средствами (метафорой, сравнением, гиперболой) на литературных примерах и адекватное их применение в словесном творчестве; стимулирование индивидуальности и оригинальности в манере выражения творчества с помощью создания ситуаций успеха, поощрений; обучение целостному построению сюжета, раскрытию замысла и темы; формирование представлений о структуре литературного произведения; обучение преодолению стереотипности и шаблонности в манере выражения творческого продукта.

Разработан методический комплекс, направленный на развитие речемыслительной деятельности и словесного творчества ребенка. Он включает серию игровых упражнений, которые использовались в ходе обучающего эксперимента.

– *Развитие словесного творчества на основе литературного сюжета:* придумывание продолжения к рассказу; самостоятельное придумывание темы

14. Словарь - справочник основных понятий социально-педагогической работы /под редакцией профессора В.Н. Гурова: М., Сфера, 2007. – с. 112.

15. Социальная педагогика: учебник для ст-тов пед. вузов / И.А. Соловцова, Н.М. Борытко; под ред. Н.М. Борытко. - Волгоград: Изд-во ВГИПК РО, 2006. - 40 с.

16. Социально-педагогический тезаурус: учебно-методическое пособие / Составители: М.Н. Бурмистрова, Л.Л. Васильева, А.В. Кащеева, Н.П. Кириленко, Л.Ю. Петрова, Т.Н. Черняева. - М.: «Экшен», 2006. – 256 с.

17. Цымбал Е.И. Жестокое обращение с детьми: причины, проявления, последствия - 2-е изд., испр. и доп. – М: РБФ НАН, 2010. – 286 с.

18. Шакурова М.В. Методика и технология работы социального педагога: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. - 3-е изд. - М.: Академия, 2006. - 272 с.

19. Фурманов, И.А. Детская агрессивность: психодиагностика и коррекция / И.А. Фурманов. – Мн.: Тесей, 1996. – 340 с.

Психология

УДК: 159.92

кандидат психологических наук, доцент Чуешева Наталья Алексеевна
Алтайский государственный педагогический университет (г. Барнаул)

ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О СОДЕРЖАНИИ ПОНЯТИЯ «СМЫСЛОВОЕ СОЗНАНИЕ» В ПСИХОЛОГИИ

Аннотация. Рассмотрены основные направления и методологические аспекты изучения сознания человека в психологической науке. Раскрывается содержание понятия «смысловое сознание» в контексте теории психологических систем (ТПС).

Ключевые слова: сознание, смысловое сознание, картина мира, образ мира, теория психологических систем.

Annotation. The main directions and methodological aspects of studying of consciousness of the person in psychological science are considered. The content of the concept "semantic consciousness" in the context of the theory of psychological systems (TPS) reveals.

Keywords: consciousness, semantic consciousness, world picture, image of the world, theory of psychological systems.

Введение. Современное состояние изучения человека в психологической науке оценивается как кризисное. Данный кризис привел к возрождению антропологической проблематики. В этой связи многие категории психологической науки, основные ее понятия нуждаются в уточнении, в рассмотрении их с иных позиций. Особенно это касается таких категорий как сознание, образ мира, картина мира.

Сознание, являясь одним из центральных психологических феноменов, привлекало внимание исследователей на разных исторических этапах развития науки. И сегодня проблема сознания относится к числу наиболее глобальных в современной психологии.

Исходя из основных концептуальных положений теории психологических систем (В.Е. Клочко. О.М. Краснорядцева и др.), сознание рассматривается как

хотя бы раз приходилось переживать его в семье или школе. Длительное переживание эмоционального насилия или повторяющееся грубое психологическое давление могут оказывать серьезное влияние на формирование личности ребенка.

На практике редко можно встретить отдельные виды насилия, как правило, дети одновременно испытывают на себе несколько его видов. Обычно физическое насилие содержит компонент психологического; часто сексуальное насилие сопровождается физическим насилием, принуждением и воспринимается ребенком как унижение [1, с. 21].

Многие родители оправдывают свое плохое отношение к ребенку его врожденными отрицательными качествами. Подобная позиция может только усилить конфликт и привести к изоляции ребенка. Исследователи объясняют это тем, что в детстве такие родители сами испытывали на себе жестокое обращение и имели серьезные проблемы в общении с близкими людьми.

Выводы. Подытоживая все выше сказанное, можно сделать выводы, что дети являются самой незащищенной, уязвимой социальной группой. Жестокость предполагает причинение вреда, страданий, ущерба, выражающееся в словах, действии или бездействии, в психологическом воздействии и т.п. Жестокое обращение с детьми – это сложная проблема, которая часто укореняется в предыдущих поколениях. Она охватывает проблемы близости, отчуждения, самоуважения, реальности в успехе, ожиданиях, напряженности и иные проблемы [7, с. 231].

Литература:

1. Алексеева И.А., Новосельский И.Г. Жестокое обращение с ребенком. Причины. Последствия. Помощь. - М:. Генезис, 2005. – 256 с.

2. Берковиц Л. Агрессия: причины, последствия и контроль. СПб.: Прайм – ЕВРОЗНАК, 2001. – 512 с.

3. Бэрон Р., Ричардсон Д. Агрессия. - СПб: Питер, 2001. - 352 с.

4. Волкова Е.Н. Насилие и жестокое обращение с детьми: основные направления научных исследований // Вестник Мининского университета. № 1. 2013.

5. Гайдаренко Н.В., Ярославцева Н.Д. Психологические последствия жестокого обращения с детьми – М., Психология и Педагогика, 1994. – с.88-92.

6. Зиновьева Н.О., Михайлова Н.Ф. Психология и психотерапия насилия. Ребенок в кризисной ситуации. - СПб.: Речь, 2003. - 248 с.

7. Ильина С.В. Влияние пережитого в детстве насилия на возникновение личностных расстройств // Вопросы Психологии, №6, 1998. – с.65-74.

8. Колосова С. Агрессия и агрессивность // Школьный психолог. - М.: Владос, 2000 г. - № 26. – с. 45.

9. Мудрик А.В. Социальная педагогика: Учеб. для студ. пед. вузов / Под ред. В.А. Сластенина. - 6-е изд., испр. и доп. - М.: Академия, 2007. - 200 с.

10. Никитина Н.И., Глухова М.Ф. Методика и технология работы социального педагога. - М.: Владос, 2007. – 399 с.

11. Ольшанский Д.В. Психология масс. - СПб.: Питер, 2001. – 368 с.

12. Руководство по предупреждению насилия над детьми // под ред. Асановой Н.К. - М.: Владос, 1997. – 512 с.

13. Сафонова Т.Я., Цымбал Е.И. Жестокое обращение с детьми. Помощь детям, пострадавшим от жестокого обращения, и их родителям. / Под ред. Т.Я. Сафоновой, Е.И. Цымбала. ПМСЦ «ОЗОН», 2001. – 320 с.

рассказа; изменение сюжета литературного произведения; придумывание рассказа на основе малых фольклорных форм.

– *Работа с иллюстрациями в книге*: сочинение сказки или рассказа по иллюстрации; сочинение сказки или рассказа по нескольким иллюстрациям; сочинение сказки или рассказа по наглядным моделям.

– *Работа по развитию детского творчества*: самостоятельное иллюстрирование отдельных эпизодов, всего литературного произведения с последующим рассказыванием; лепка сказочных персонажей из доступных материалов, изготовление карнавальных масок, костюмов; придумывание судьбы героя (задание предполагает развитие идеи автора, представление о дальнейшей деятельности героя в рамках тех обстоятельств, которые описаны в книге); рассказ о своем любимом герое; изготовление детьми совместно со взрослыми книжек-самоделок по произведениям детской художественной литературы.

– *Работа по развитию словесного творчества с использованием интерактивных технологий*. Экспериментальная методика была представлены с помощью применения компьютерных технологий одновременно с картинным материалом на бумажных носителях. Кроме того, часть заданий экспериментальной методики предполагала использование интерактивной сенсорной панели «Солнышко». Это - сенсорный игровой терминал с красочными интерактивными играми для детей, разработанными нами.

Выводы. Таким образом, выявлены различные варианты нарушений цельности и связности текста при пересказе и специфика воспроизведения текстов литературных произведений детьми в разных условиях пересказывания. Установлены особенности рецептивно-реконструктивного вида деятельности детей с ОНР.

Научно обоснована, разработана модель коррекционно-развивающей работы по формированию связной речи дошкольников с ОНР средствами детской художественной литературы с использованием игровых технологий, учитывающая индивидуальные особенности эмоционально-волевой сферы и протекания высших психических процессов, а также взаимосвязь между уровнем сформированности психофизиологических и лингвистических предпосылок овладения связной речью и содержанием коррекционной работы.

Литература:

1. Арсеньева, М. В. Программно-аппаратный комплексный модуль «СИГВЕТ» (Версия ПАКПФ – 02): учебно-методическое пособие / М. В. Арсеньева, А.А. Баряев, Н.С. Баряева, Я.В. Голуб, Н.В. Миккоева. — СПб.: ЦЦК проф. Л. Б. Баряевой, 2016. — 64 с.

2. Аханькова, Е. В. Учим детей с общим недоразвитием речи творческому рассказыванию / Е. В. Аханькова // Дошкольное воспитание. — 2002. — № 12. — С. 33-40.

3. Воробьева, В. К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи: учеб. пособие / В. К. Воробьева. — М.: АСТ, 2006. — 158 с.

4. Лебедева, И. Н. Развитие связной речи дошкольников. Обучение рассказыванию по картине: Учебно-методическое пособие / И. Н. Лебедева; под ред. проф. Л. Б. Баряевой. — СПб.: ЦКД проф. Л. Б. Баряевой, 2009. — 175 с.

5. Лопатина, Л. В. Логопедическая работа по коррекции стертой

дизартрии у дошкольников. Монография / Л. В. Лопатина. — М.: УМЦ «Добрый мир, 2015. — 302 с.

6. Сахарный, Л. В. Набор ключевых слов как тип текста / Л. В. Сахарный, А. С. Штерн // Лексические аспекты в системе профессионально-ориентированного обучения иноязычной речевой деятельности: Межвузовский сборник научных трудов. — Пермь, 1988. — С. 34-51.

7. Сиротюк, А. Л. Нейропсихологическое и психофизиологическое сопровождение обучения / А. Л. Сиротюк. — М.: ТЦ Сфера, 2003. — 282 с.

8. Ушакова, О. С. Знакомим дошкольников с художественной литературой: Конспекты занятий / О. С. Ушакова, Н. В. Гавриш. — М.: Творч. центр "Сфера", 1998. — 208 с.

9. Ушинский, К. Д. Воспитание человека: Избранное / К. Д. Ушинский. — М.: Карапуз, 2000. — 256 с.

10. Филичева, Т. Б. Воспитание и обучение детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи: программно-методические рекомендации / Т. Б. Филичева, Т. В. Туманова, Г. В. Чиркина. — 2-е изд. — М.: Дрофа, 2010. — 189 с.

11. Шорохова, О. А. Играем в сказку. Сказкотерапия и занятия по развитию связной речи дошкольников / О. А. Шорохова. — М.: ТЦ Сфера, 2006. — 208 с.

Педагогика

УДК:372.851

кандидат педагогических наук, доцент Безусова Татьяна Алексеевна
Соликамский государственный педагогический институт (филиал) федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Пермский государственный национальный исследовательский университет» (г. Солиамск)

ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА УЧАЩЕГОСЯ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ

Аннотация. В статье рассмотрены основные подходы к проведению исследовательской деятельности учащихся в общеобразовательной школе. Дифференцированы подходы к ее организации в основной и старшей школе. Рассмотрены примеры заданий исследовательского характера на материале математики. Представлена система действий учителя и учащихся на разных этапах исследовательской деятельности.

Ключевые слова: Исследовательская деятельность учеников. Метод малых групп. Система действий учителя и учащихся на разных этапах исследовательской деятельности.

Annotation. The article describes the main approaches to carrying out research activities of students in secondary school. The differentiated approach in primary and secondary schools. Proillyustrirovany examples of tasks of research character on the material of mathematics. The system of action of teachers and students at different stages of the research.

Keywords: Research activity of students. Method small groups. The system of action of teachers and students at different stages of the research.

В физическом насилии выделяют подвиды, один из которых - физическое насилие над младенцами. О нем можно говорить в случае, когда младенца трясут с такой силой, что в итоге он получает повреждения. Встряска младенца или его энергичное укачивание могут привести к травме головного мозга, связанной с тем, что мозг ребенка не окончательно еще сформирован. Подобные воздействий могут вызвать такие последствия, как дефекты речи, задержка в умственном развитии, потеря слуха, нарушения двигательных функций и даже смерть.

Также к физическому насилию относится такой трудно распознаваемый его подвид, как синдром, заключающийся в том, что человек, который обязан заботиться о ребенке, начинает выдумывать фиктивную болезнь или провоцировать заболевание, в результате чего «ребенок подвергается неприятным и часто вредным медицинским вмешательствам».

Сексуальное насилие - это сексуальное поведение взрослого, вовлекающее в сексуальные действия ребенка или сексуальная эксплуатация ребенка. Сексуальное насильственное поведение может включать другие действия, кроме изнасилования. Его диапазон широк и включает нежелательные сексуальные комментарии и взгляды; словесные оскорбления; эксгибиционизм (демонстрация половых органов); нежелательные прикосновения и ощупывания частей тела; вуайеризм (систематическое подглядывание); запугивание, шантаж и принуждение к близости через физический вред или угрозу вреда семье, друзьям; настойчивое давление и принуждение к проституции; сообщение информации, несоответствующей возрасту и инцест; демонстрация порно и развратные действия. Крайней степенью сексуального насилия является изнасилование.

О пренебрежении потребностями и нуждами ребенка или отсутствии заботы о нем можно говорить, когда родители или замещающие их лица (включая учреждения длительного пребывания детей) не обеспечивают ребенка кровом, пищей, одеждой, гигиеническими условиями, которые соответствуют его потребностям, что наносит вред физическому или психологическому здоровью ребенка. Пренебрежение нуждами ребенка не всегда вызывается бедностью. Во многих неимущих семьях дети, испытывающие недостаток в хорошей одежде и еде, тем не менее чувствуют себя любимыми и защищенными. Пренебрежение включает ряд таких проявлений, как пренебрежение потребностями в присмотре, образовании, медицинском уходе, эмоциональном и физическом здоровье [5, с. 128].

Пренебрежение медицинской помощью – это несогласие на иммунизацию, вакцинацию и др. Этот вид жестокого обращения может быть очень опасным, особенно для детей с хроническими заболеваниями, и также требовать вмешательства со стороны.

Психологическое (или эмоциональное) насилие включает в себя постоянное унижение, отвержение, превращение ребенка в «козла отпущения» людьми, которые должны беречь его и заботиться о нем. Сюда же относятся такие действия по отношению к детям, как угрозы, запугивания и запирание ребенка в темной комнате. Дети, которые подверглись психологическому насилию, чувствуют себя никчемными, плохими, глупыми, ненужными, часто имеют низкую или неустойчивую самооценку, а также ощущение собственной неполноценности. Многие исследователи считают, что эмоциональное насилие труднодоказуемо, и что оно настолько распространено, что каждому человеку

кого в этом можно будет обвинить; конкретный объект агрессии, например представитель власти или символ властного института [18, с. 93].

Общим законам подчинены и механизмы формирования агрессивного поведения ребенка, основой которого является «строгий стиль» воспитания, подразумевающий наказание как основное средство воздействия на личность. Проблеме наказания отечественные психологи посвятили немало исследований, в которых обращается внимание на то, что наказание как метод воспитания имеет недостаточную эффективность. Многие данные свидетельствуют о том, что при определённых обстоятельствах использование наказания, возможно, поспособствует обучению агрессии, которую взрослый старается подавить [19, 213].

Наказание оказывает на человеческое поведение чрезвычайно неоднозначное влияние, которое будет зависеть от ряда факторов. Например, было установлено, что наказание снижает агрессию у тех мальчиков, которые практически полностью идентифицируют себя со своими отцами. Если такая идентификация отсутствует, то наказание, напротив, будет стойко ассоциироваться с агрессией.

Так, Н.И. Никитина и М.Ф. Глухова про наказание пишут следующее: «Ни одного доброго слова нельзя сказать о физических наказаниях. Исследования показали, что дети, которых отшлепали, совсем не помнят, за что их наказали. Они убегают от взрослых, кипя злостью, а вовсе не раскаиваясь. Часто взрослый, наказывая, только унижает ребенка. Вы даете ему почувствовать себя беспомощным и никчемным, неспособным быть «хорошим». Надо дать ребенку понять, каковы результаты его собственных опрометчивых действий, о которых ему приходится жалеть. Любое другое наказание воспринимается ребенком как месть, как желание утвердиться за его счет» [10, с. 108].

Традиционно принято различать четыре вида жестокого обращения с детьми: 1) физическое насилие, 2) эмоциональное насилие, 3) сексуальное насилие, 4) пренебрежение потребностями ребенка. В свою очередь, каждый из этих видов включает в себя ряд поведенческих проявлений [1, с. 19].

Существует два типа насилия над детьми: скрытое (косвенное) и явное.

По времени насилие разделяют на происходящее в настоящем и случившееся в прошлом.

По месту происшествия и окружения насилие бывает: дома - со стороны родственников, в школе - со стороны педагогов или детей, на улице - со стороны детей или со стороны незнакомых взрослых [12, с. 54].

Рассмотрим подробнее каждый вид насилия и жестокого обращения с детьми: физическое, эмоциональное и сексуальное насилие, а также пренебрежение потребностями и нуждами ребенка.

Под физическим насилием понимается применение жестоких физических наказаний, нанесение ребенку телесных повреждений и физических травм. Эти действия могут осуществляться в виде ударов, сотрясения, укусов, истязаний, избиений (в частности с использованием в качестве орудий насилия самых различных предметов), таскания за уши, пощечин, прижигания горячими жидкостями, предметами, зажженными сигаретами. Физическое насилие также включает в себя вовлечение ребенка в употребление алкоголя, наркотиков, принуждение к приему медицинских препаратов или отравляющих веществ, которые вызывают одурманивание (например, снотворного, не прописанного врачом), а также попытки утопления или удушения ребенка.

Введение. Атмосфера, царящая в современном мире, требует от школы подготовки выпускников, способных к обучению, самообучению. Школа должна предоставить обучаемому условия для формирования личностно значимых знаний, научения способам деятельности и развития индивидуальности школьников. Школьники должны научиться самостоятельно приобретать новые знания. В этой связи возникает необходимость изучения возможностей организации в учебном процессе деятельности учащихся, способствующей развитию умений самостоятельно приобретать знания и применять их на практике. В качестве такой деятельности может быть рассмотрена исследовательская деятельность учащихся.

Анализ педагогической и методической литературы показал многовариантность толкования исследовательской деятельности учащихся. Авторы подходят к этому понятию с позиции доминирующих характеристик: самостоятельность (П.И. Пидкасистый), «творческость» (Т.Б. Раджабов), целенаправленность и мотивация (Е.В. Ларькина), недетерминированность (Б.А. Викол), «подобие научной деятельности ученого-математика» (Н.А. Меньшикова), направленность на открытие нового знания.

Под исследовательской деятельностью (ИД) учащихся будем понимать особый вид деятельности, в структуру которой входят следующие компоненты: выделение проблемы, организация и анализ данных, выдвижение гипотезы, проверка гипотезы, формулирование выводов; недетерминированность (неполная детерминированность) действий; высокая степень самостоятельности учащегося при осуществлении отдельных ее этапов или учебно-исследовательской деятельности в целом; получение объективно или субъективно нового результата, обогащающего систему знаний учащегося.

Актуальность вопроса организации исследовательской деятельности учащихся обусловливается причинами, отражающими различные направления модернизации образования. А именно:

• Приоритет развития над научением в современной системе общего образования. ИД обладает значительным развивающим потенциалом и может выступать как средство самореализации, самообразования, развития учащихся.

• Формирование определенных видов деятельности. Организация ИД предполагает создание условий для освоения учащимися не только теоретических знаний, но и способов познавательной деятельности, которые могут быть перенесены в будущую учебную и профессиональную деятельность.

• Личностно-ориентированное обучение. Организация ИД предполагает раскрытие и учет индивидуальных возможностей и особенностей учащегося, использование субъектного (учебного и жизненного) опыта ребенка.

Таким образом, усиливается интерес к проблеме организации исследовательской деятельности учащихся в процессе обучения, в частности, математике. Различные аспекты проблемы организации ИД при изучении математики рассматривали многие авторы. Возможность и целесообразность включения в обучение математике элементов исследовательской деятельности подчеркивали А.Д. Александров, А.Н. Колмогоров, Ю.М. Колягин, Д. Пойа, А.Я. Хинчин, И.В. Клещёва. Исследовательская деятельность как средство реализации методологического подхода в обучении математике, суть которого состоит в использовании методов научного познания как методов обучения

математике, рассматривалась в работах В.А. Андреева, Т.А. Ивановой, М.З. Каплана. В этих работах подчеркивается значимость организации исследовательской деятельности учащихся в предметном аспекте - расширение спектра методов изучения учащимися математики за счет использования методов научного познания. Например, Столяр А.А. и Орлова Л.Э. предлагают в качестве формы учебного исследования построение так называемых маленьких теорий, основанных на аксиоматическом принципе [3].

Работы других авторов посвящены развитию у учащихся отдельных математических исследовательских умений или некоторой совокупности этих умений. Так, Б.А. Викол, Т.Б. Раджабов предлагают методику развития основного, по мнению авторов, исследовательского умения в математике — осуществлять разбиение задачи на подзадачи. В работах Г.В. Токмазова, Л.Н. Тимофеевой разрабатывается методика развития целого ряда исследовательских умений на алгебраическом содержании. При этом большинство авторов уделяет внимание развитию исследовательских умений, необходимых при решении задач. В рассмотренных работах представлены общие требования к исследовательской работе учащихся, при этом неразработанной остается специфика проведения такой работы в основной и старшей школах.

Часть авторов рекомендует проводить исследовательскую работу с подготовленными учениками, так как участие учащихся в учебных исследованиях, особенно по математике (в силу специфики математического учебного исследования) требует от ребят определенной интеллектуальной и психологической подготовки. Поэтому применение элементов исследовательской деятельности на уроках становится чаще всего лишь демонстрацией разнообразия видов деятельности. Возникает необходимость в создании рекомендаций для проведения исследовательской деятельности для учителей, выделения отличий в приоритетах исследовательской деятельности между разновозрастными группами школьников.

Формулировка цели статьи. Цель данной статьи заключается в раскрытии особенностей организации исследовательской деятельности в образовательном процессе (на материале математики).

Изложение основного материала статьи. Исследовательская деятельность, организуемая в основной и старшей школах различается. Причиной выступает различие в возрастных и личностных особенностях учащихся. Исследовательская деятельность в основной школе определяется тем, что учащиеся не имеют навыков самостоятельной исследовательской деятельности. Кроме того с учетом возрастных особенностей каждое отдельное исследование должно быть краткосрочным. Исследования в основной школе могут проводиться в форме дополнительных занятий во внеурочное время. Эта схема исследовательской работы должна содержать в себе: постановку проблемы (выбор темы исследования); обоснование актуальности выбранной темы; постановку целей и конкретных задач исследования; определение объекта и предмета исследования, выдвижение гипотез; выбор метода (методики) проведения исследования; поиск возможных вариантов решения проблемы; сбор материала, обобщения полученных данных; описание процесса исследования; обсуждение результатов исследования; формулирование выводов и оценку полученных результатов; подготовку отчета и его защита.

Широкие возможности для реализации исследовательской деятельности

возможность провести грань между жестоким обращением с ребенком, как злоупотреблением властью лиц, заботящихся о ребенке, и насилием над ребенком, которое совершают посторонние лица [13, с. 8].

Формулировка цели статьи. Жестокое обращение с детьми представляет собой частный случай насилия по отношению к детям. Жестокое обращение от других форм насилия отличается особенностями отношений, которые существуют между насильником и ребенком. О жестоком обращении можно говорить только тогда, когда насилие осуществляется родителями или лицами, выполняющими их функции (попечителями, опекунами, отчимами или мачехами, постоянно проживающими в семье, воспитателями учреждений интернатного типа) [17, с. 16].

Учитывая выше сказанное, можно предложить обобщенное определение жестокого обращения с детьми. Любые умышленные действия или бездействия со стороны родителей или замещающих их лиц, лиц, по закону исполняющие обязанности по воспитанию ребенка, а также лиц, которые обязаны выполнять надзор за ребенком, причинение вреда психическому или физическому здоровью ребенка, нарушение естественного развития ребенка или возникновение реальной угрозы для его жизни и здоровья.

Изложение основного материала. Причинами насилия и жестокого обращения с детьми считается агрессивная атмосфера в обществе, обычно определяемая как массовые враждебные действия, которые направлены на причинение страданий, психического или физического вреда либо даже на уничтожение других людей или общностей. Это можно отнести к проявлению агрессии [3, с. 18].

За агрессией всегда скрывается внутренняя агрессивность, которая определяется как эмоциональное состояние, возникающее в ответ на переживание недоступности чего-либо желанного или непреодолимости каких-либо барьеров [8, с. 45]. Стихийная агрессия на практике всегда сопровождается высоким эмоциональным накалом и таким негативным комплексом сильных эмоций, как гнев, ненависть и т.п. [2, с. 57].

Проявление агрессивности как одной из причин жестокого обращения кроется в том, что в соответствии с принятыми воззрениями каждый человек имеет право на самоутверждение, а лишенный его - на самозащиту, чтобы восстановить ощущение своей значимости, которое необходимо для нормального существования [11, с. 66].

Н. М. Борытко утверждает, что блокирование права на самозащиту может привести к агрессивности, например, в случае навязывания решения. В результате выплеска агрессии человек проникает в сферу престижа или власти, или на территорию другого человека и захватывает то, что удается захватить. Если же агрессия будет блокирована, то форма ее спирали станет еще более крутой, взрыв насилия начнет происходить по психологическим причинам, принимая экстатический характер, и для его участников станет самоцелью [15, с.122].

Исследования массовых беспорядков, восстаний и волнений показывают, что «важнейшей лежащий в их основе фактор – это чувство полного блокирования всех надежд» [9, с.166].

Для возникновения агрессии обычно необходимо: конкретный повод, который подчеркивает безнадежность ситуации; люди, которые готовы поддержать данное ощущение и одновременно настроить толпу против тех,

teenagers who have committed crimes and who are registered with the departments for the prevention of juvenile delinquency; the growth of drug addiction and alcoholism among minors. These problems, undoubtedly, being very acute and urgent solutions are the result of much deeper problems. At the origins of children's drug and alcohol abuse, antisocial behavior, crimes of violence and ill-treatment of a child.

Keywords: child abuse and neglect, physical violence, sexual violence, psychological violence, children, adolescents.

Введение. В основных международных документах, которые направлены на защиту детей – Конвенции ООН о правах ребенка и Декларации о правах ребенка, не содержится ни определения жестокого обращения с детьми, ни понятий об отдельных его видах. Указанные определения необходимо внести в национальное законодательство. Лишь такой подход позволит обеспечить учет в должном объеме культурных особенностей страны, которые, без всякого сомнения, имеют большое значение для выбора допустимых способов дисциплинарного воздействия, а также позволит ограничить адекватное проступку ребенка целесообразное наказание, от жестокого обращения, за которое виновное лицо должно понести ответственность, предусмотренную законом [17, с. 14].

Различные общественно-культурные формации по-своему рассматривают понятие жестокости в отношении детей. Зачастую рационалистическое объяснение не только оправдывает грубое обращение с ребенком, но и возводит жестокость, а это значит, что сопряженная с ней опасность ставится в ранг нормы.

В психологической литературе можно встретить разные определения жестокого обращения.

М.Н. Бурмистрова и Л.Л. Васильева считают, что жестокость – это способность причинять страдания животным или людям. Жестокое обращение с детьми – это осуществление родителями психического или физического насилия над детьми [16, с. 30].

В.Н. Гуров писал, что жесткость является негативным свойством личности, выражающимся в безразличном отношении к мучениям живых особей, когда причинение страданий практически становится самоцелью и почти никогда не имеет общественно-полезную направленность. Именно такое негативное качество формируется и развивается в детях, испытавших насилие [14, с. 112].

Е.И. Цымбал дает другое определение: жестокое обращение - это причинение вреда ребенку вследствие злоупотребления родителями или лицами, их заменяющими, своей властью над ребенком для удовлетворения личных потребностей вопреки интересам ребенка [17, с. 15].

Т.Я. Сафонова дает более широкое определение понятия жестокого обращения с детьми. «Под жестоким обращением и пренебрежением основными нуждами ребенка понимают любые действия или бездействия со стороны родителей, лиц их заменяющих или других взрослых, в результате чего нарушается здоровье и благополучие ребенка или создаются условия, мешающие его оптимальному физическому или психическому развитию, ущемляются права и свобода». Включенные в это определение «другие взрослые» приводит к его нецелесообразному расширению, что исключает

представляют элективные курсы. Такие курсы должны носить законченный цикл, представлять собой серию эвристических вопросов, направленных на приобретение практического опыта. Такой опыт должен носить междисциплинарный характер. К основным требованиям такого курса отнесем: разноуровневость исследовательских задач; отказ от дорогостоящего оборудования; постепенное усложнение исследовательских действий; основная форма коммуникативной деятельности-работа в малых группах.

Малая группа [1] — общность людей, объединенных единой целью и деятельностью, и находящихся в непосредственном лично контакте.

Организуя работу в малой группе, мы моделируем реальные ситуации, которые могут встретиться детям в будущем, и в игровой форме, более понятной для этой возрастной категории, учим детей общаться.

Развитию личности в группе способствует ее взаимодействие с другими людьми. Это взаимодействие осуществляется посредством выполнения определенных ролей. Социальная роль — набор норм, определяющих, как должен вести себя человек в той или иной ситуации то, чего ждут от человека общество и другие люди.

Упорядоченность повседневной жизни обусловливается последовательностью выполнения человеком тех или иных ролей, которые связаны с правами и обязанностями. В течение своей жизни человек выполняет огромное количество различных социальных функций-ролей, в системе общественных отношений социальные функции человека постоянно меняются. Чем больше социальных ролей способен воспроизвести индивид, тем более приспособленным к жизни он является.

Принцип организации обучения в рамках любой коллективной технологии — это принцип индивидуализации и принцип взаимодействия всех со всеми. Это организация учебного процесса, посредством которой можно решить задачу индивидуального подхода в условиях массового обучения. Взаимодействие детей организуется для приобретения навыков общения и для выявления и реализации индивидуальных возможностей каждого ребенка [3].

Подготовка учителя к занятию — работа учителя, организующего исследования учащихся, выделяет следующие этапы:

1. Создание списка тем исследований.
2. Создание школьного ресурсного центра (по возможности).
3. Уточнение целей и задач работ и учащихся и учителя.
4. Определение объема и тематики теоретического материала.
5. Определение списка литературы при организации работы.
6. Определение методик исследования.
7. Определение прогнозируемых результатов исследования.
8. Подбор ролей, определяющих схему взаимодействия учащихся при проведении исследования.
9. Планирование хода выполнения работ и его этапов.
10. Планирование формы и порядка промежуточного и итогового представления исследовательских работ.

На коллективных занятиях обучение детей происходит вследствие специально организованной системы разнообразных взаимодействий с другими участниками учебного процесса. Чтобы сотрудничество в группе было плодотворным, необходимо распределить обязанности, которые члены группы будут выполнять в ходе совместной деятельности — распределить

роли.

Примеры ролей: координатор, редактор, художник, учитель, исполнитель, докладчик, скептик, хранитель времени, организатор активной деятельности каждого ученика (т.е. тот, кто следит за активностью в группе), отслеживающий культуру общения и взаимопомощи внутри группы.

Роли важны, и их ученики должны выполнять наряду с выполнением академических заданий. При работе в группе качество работы каждого ученика напрямую связано с качеством работы всех остальных (и учеников, и учителя).

Система межличностных связей в малой группе (канал коммуникаций) обеспечивает взаимодействие и передачу информации от одних членов группы к другим. Существует два вида структур каналов: централизованный и децентрализованный.

Применение централизованных коммуникативных цепей целесообразно для решения конкретных задач, возложенных на группу, а также в тех случаях, когда необходимо стимулировать развитие лидерства и организационное сплочение группы. Но следует помнить, что в рамках таких сетей затруднено решение сложных и творческих задач, а также то, что их широкое применение может снижать интерес к работе в группе.

Децентрализованные структуры отличаются коммуникативным равенством всех участников. Это значит, что каждый из членов группы обладает одинаковыми возможностями принимать, перерабатывать и передавать информацию, вступая в открытое, неограниченное общение с товарищами по группе. К децентрализованным сетям взаимодействии в группе относятся цепная, круговая и полная (неограниченная).

Группам, как правило, предлагается список тем исследований. Тем должно быть столько, чтобы у учащихся появилась возможность выбора. Сама по себе исследовательская деятельность предполагает раз личные виды работы, поэтому каждый участник группы (с учетом выполняемой им роли) сможет выбрать задание по силам. Здесь можно работать по принципу: каждый выполняет свою часть задания и делится плодами своей работы с согруппниками [1]. Предоставление результатов исследовательской группы-презентация может и готовить плакат, изобразить модель процесса.

Основные приемы и методы исследовательской работы наблюдение, измерение, математическая обработка данных, анализ полученной информации, использование коммуникативных умений.

1. Пифагор. Теорема Пифагора

Данное исследование — попытка доказать, что древнейшая теорема Пифагора актуальна и поныне. В работе необходимо исследовать биографию и творческий путь Пифагора, а также историю возникновения и различные способы доказательства теоремы Пифагора. Материал работы может быть использован в качестве элективного курса по геометрии для расширения сферы математических знаний учащихся.

- Выполнить поиск биографии Пифагора, проанализировать и предоставить в кратком виде.
- Найти, обработать и выделить основные моменты истории открытия теоремы.
- Произвести поиск, указать и рассказать про способы доказательства теоремы Пифагора (простейшее доказательство, доказательство Евклида, алгебраическое доказательство теоремы Пифагора, доказательство теоремы

6. Поддьяков А.Н. Компликология: создание развивающих, диагностирующих и деструктивных трудностей: монография / А.Н. Поддьяков. – М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2014. – 278 с.

7. Психология общения. Энциклопедический словарь / Под общ. ред. А.А. Бодалева. – М.: Изд-во «Когито-центр», 2015. – 672 с.

8. Самохвалова А.Г. Динамика затрудненного общения в детстве: результаты лонгитюдного исследования / А.Г. Самохвалова // Ярославский педагогический вестник. – 2014. – Том II (Психолого-педагогические науки). – № 2. – С. 228-234.

9. Самохвалова А. Г. Коммуникативные трудности ребенка: проблемы, диагностика, коррекция / А. Г. Самохвалова. – СПб.: Речь, 2011. – 432 с.

10. Самохвалова А.Г. Коммуникативные трудности ребенка: феноменология, факторы возникновения, динамика: монография / А. Г. Самохвалова. – Кострома: КГУ им. Н. А. Некрасова, 2014. – 358 с.

Психология

УДК 159.922.7

кандидат психологических наук, доцент Скитневская Лариса Витальевна
Нижегородский государственный педагогический
университет имени К. Минина (г. Нижний Новгород)

ЖЕСТОКОЕ ОБРАЩЕНИЕ С ДЕТЬМИ КАК СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

Аннотация. Жестокое обращение с детьми пронизывает всю историю становления человечества, а тенденция увеличения насильственных действий в отношении детей сегодня отмечается во всем мире. В ежегодных государственных докладах "О положении детей в Российской Федерации" приводятся статистические данные, характеризующие критическое положение детей в современной России: рост количества детей, оставшихся без попечения родителей; рост количества детей с задержкой психического развития; высокий уровень количества детей и подростков, совершивших преступления и стоящих на учете в подразделениях по предупреждению правонарушений несовершеннолетних; рост наркомании и алкоголизма среди несовершеннолетних. Эти проблемы, несомненно, являющиеся весьма острыми и требующими незамедлительных решений, являются следствием гораздо более глубинных проблем. У истоков детских наркомании и алкоголизма, асоциальных поступков, преступлений стоят проблемы насилия и жесткого обращения с ребенком.

Ключевые слова: насилие, жестокое обращение, пренебрежение нуждами, физическое насилие, сексуальное насилие, психологическое насилие, дети, подростки.

Annotation. The abuse of children permeates the entire history of human development, and the trend of increasing violence against children is marked today worldwide. In annual state reports "About the situation of children in the Russian Federation" provides statistical data describing the critical situation of children in modern Russia: the growing number of children left without parental care; growth in the number of children with mental retardation; high level of number of children and

креативности ребенка в коммуникативной сфере	общения
Оказание адресной помощи в процессе преодоления ребенком актуальных коммуникативных трудностей	Безразличие взрослых к коммуникативным трудностям ребенка, попытки навязать определенные модели поведения без учета его индивидуальности и способностей
Намеренное создание «трудных коммуникативных ситуаций» с целью раскрытия потенциальных возможностей субъекта общения	Ориентация взрослых на актуальные коммуникативные возможности ребенка, отсутствие попыток мобилизовать его ресурсы для решения трудной задачи

Выводы. Таким образом, результаты исследования показали следующее:

1. На разных этапах детства существуют специфические коммуникативные задачи, которые вызывают у ребенка наибольшее количество трудностей в процессе их решения.

2. Коммуникативные трудности могут возникать на различных этапах решения коммуникативной задачи: у дошкольников преимущественно на этапах осознания проблемы и формулировки задачи; у младших школьников – на этапе поиска решения задачи; у подростков – на этапах реализации и анализа коммуникативных действий.

3. Коммуникативные трудности, возникающие на различных этапах решения задачи, обусловливают вариативную локализацию затрудненного общения: в дошкольном возрасте преобладает экстралокализация, в младшем школьном – интралокализация; в подростковом – интерлокализация.

4. Конструктивное преодоление коммуникативных трудностей обеспечивается интеграцией субъективных и объективных социокультурных факторов, направленных на мобилизацию ментальных и социальных ресурсов, раскрытие коммуникативных потенциалов ребенка, закрепление эффективных паттернов коммуникативного поведения.

5. Успешное решение ребенком возрастных задач в сфере общения и конструктивное преодоление актуальных коммуникативных трудностей на определенном этапе онтогенеза обусловливают его развитие как субъекта общения.

Литература:

1. Анцупов А.Я. Словарь конфликтолога / А.Я. Анцупов, А.И. Шипилов. – СПб.: Питер, 2009. – 304 с.

2. Белухин Д.А. Личностно-ориентированная педагогика / Д.А. Белухин. – М.: Изд-во МПСИ, 2005. – 74 с.

3. Брушлинский А.В. Психология субъекта и его деятельности / А.В. Брушлинский // Современная психология. Справочное руководство / Под ред. В.Н. Дружинина. – М.: Инфра-М, 1999. – С. 330–346.

4. Леонтьев А.Н. Категория деятельности в современной психологии / А.Н. Леонтьев // Вопросы психологии. – 1979. – № 3. – С. 11–15.

5. Марцинковская Т.Д. Феноменология и механизмы развития: историко-генетический подход [Электронный ресурс] / Т.Д. Марцинковская // Психологические исследования. – 2012. – Т. 5 – № 24. – С. 12. – Режим доступа: URL: http://psystudy.ru (дата обращения: 25.10.2015).

Пифагора через косинус угла, векторное доказательство теоремы, доказательство Хоукинса, геометрическое доказательство методом Гарфилда, доказательство теоремы индийским математиком Бхаскари – Агарна)/

- Проанализировать сферы применения теоремы Пифагора (пифагоровы тройки)/

2. Женщины-математики

Данная работа представляет собой выяснение вопроса, почему основными именами из истории, имена большинства теорем носят только мужские имена. Желателен поиск информации по представленным периодам:

- Первые женщины математики (Феано, Гепатия).
- Женщины-математики XVIII-XIX веков (Эмилия дю Шатле, Мария Аньези Гаэтана, Софи Жермен, Мэри Ферфакс Сомервилль, Ада Байрон, Совья Васильевна Ковалевская и др.).
- Женщины-математики XX-го века (Эмми Нетер и др.).

3. Числа Фибоначчи и золотое сечение

В настоящие дни уделяется мало внимания математическим теоремам и фактам, известным из истории развития науки. На примере чисел Фибоначчи показано насколько они могут быть глобальны и широко применимы не только в математике, но и в повседневной жизни.

- Взучить проявление чисел Фибоначчи и связанного с ним закона золотого сечения в строении живых и неживых объектов;
- описать способ построения ряда и спирали Фибоначчи;
- найти примеры использования чисел Фибоначчи;
- увидеть математические закономерности, в строении человека, растительного мира и неживой природы с точки зрения ряда чисел Фибоначчи.

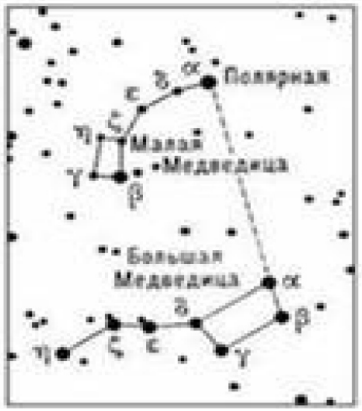
4. Делимость чисел и метод подобия

Делители, кратные, наибольший общий делитель и наименьшее общее кратное в основной школе применяются для решения простых задач, сложения и вычитания дробей с разными знаменателями. Но имеется и другая область применения таких понятий как НОД и НОК.

- наиболее точно детально изучить основные понятия и свойства;
- исследовать использование общего делителя, НОД, общего кратного и НОК при решении задач;
- рассмотреть применение делимости чисел и пропорциональности величин при решении задач методом подобия.

5. Пример творческого задания по теме «Координатная плоскость», 6 класс.

Задание: На координатной плоскости изобразить Большую и Малую Медведицу и записать координаты точек. Для выполнения этого задания ребята должны сначала найти картинку Большой и Малой Медведицы, чтобы вспомнить, как они выглядят, а затем выполнить этот рисунок на координатной плоскости (см. рис. 1) [4].



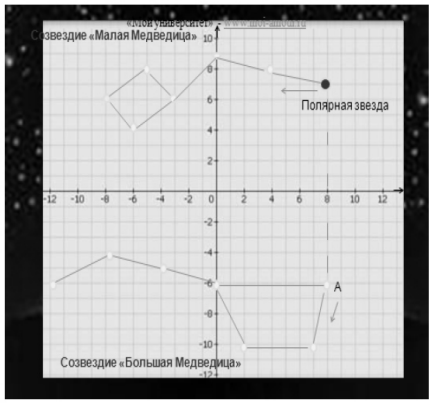


Рисунок 1

Исследовательская деятельность в старшей школе носит индивидуальный характер (ИИД). Она разделяется на несколько видов: самостоятельная работа и подготовка рефератов для выступления на конференциях; чтение и прослушивание спецкурсов; работа в проблемных кружках; взаимное рецензирование и оценка выступлений; встречи с учеными и изобретателями. Приведем пример системы действий учителя и учащихся на разных этапах исследовательской деятельности (табл. 1).

Таблица 1

Система действий учителя и учащихся на разных этапах исследовательской деятельности

Этапы	Деятельность учителя	Деятельность учеников
1. Подготови-тельный	Организация выставки проектов в школе. Выпуск газеты-рекламы деятельности. Анкетирование и анализ результатов. Формирование группы для занятий	Посещение выставки, участие в анкетировании
2. Выбор и утверждение тем предполагаемого исследования	Отбор возможных тем. Предложение тем ученикам. Утверждение тем	Самостоятельно подбирают темы. Принимают решение
3. Теоретическая подготовка	Структура ИИД. Ознакомление с целью, задачами, спецификой	Знакомство с новым видом деятельности

включенностью в культурные связи общества, актуализацией индивидуальных ресурсов и коммуникативных потенциалов в ситуациях затрудненного общения; так и *объективные факторы,* связанные с возможностями использования ресурсов социального окружения для развития субъекта общения, фасилитации социально-адекватных паттернов общения ребенка, успешного преодоления возникающих коммуникативных трудностей на разных этапах онтогенеза.

Таблица 3

Социокультурные факторы конструктивного/неконструктивного преодоления ребенком коммуникативных трудностей

Факторы конструктивного преодоления коммуникативных трудностей	**Факторы неконструктивного преодоления коммуникативных трудностей**
Субъективные факторы	
Мотивация преодоления трудностей	Мотивация избегания трудностей
Уверенность ребенка в себе	Неуверенность ребенка в себе
Свобода самовыражения ребенка в ситуации общения	Подражание образцам коммуникативного поведения
Проявление креативности	Ригидность коммуникативных действий
Гордость за достижение, фиксация на успехе	Фиксация на негативном коммуникативном опыте, страх допустить ошибку
Способность к саморегуляции в ситуации затрудненного общения	Неспособность к саморегуляции в ситуации затрудненного общения
Любознательность, готовность к научению	Отсутствие познавательного интереса
Рефлексивность	Неготовность к самоанализу
Объективные факторы, зависящие от сверстников	
Толерантное отношение к ребенку, решающему трудные для него задачи общения	Проявление нетерпимости к неадекватному, неконструктивному поведению ребенка, высмеивание недостатков
Готовность к сотрудничеству, взаимодействию с ребенком	Остракизм, неготовность взаимодействовать с ребенком
Доброжелательность	Враждебность, зависть, высокомерие по отношению к сверстнику
Объективные факторы, зависящие от взрослых (родителей, педагогов и др.)	
Безусловное принятие, поддержка ребенка в ситуации затрудненного общения, проявление эмпатии к его состоянию	Дистанцирование от ребенка, нежелание понять его коммуникативные трудности, нечувствительность к потребности в помощи
Создание для ребенка ситуации успеха, признание его заслуг, одобрение стремления преодолевать трудности	Игнорирование успехов ребенка, негативная оценка его коммуникативных действий, демонстрация недоверия к нему
Стимулирование индивидуально-своеобразных проявлений,	Ориентация на жесткое соблюдение ребенком регламентированных правил

других, неверие в собственные возможности; у других – ориентация на социально-одобряемое поведение, следование стереотипным моделям общения; у многих возникает паника в ситуации неопределенности, трудности планирования вариативных коммуникативных действий;

– на *этапе выбора решения* – неуверенность, сомнения, перфекционизм ребенка мешают сделать выбор способа решения трудной коммуникативной задачи; чрезмерное ожидание внешней высокой оценки, гелотофобия вызывают страх самопрезентации, сдерживают проявления креативности.

Следовательно, младший школьник уже в большей степени, чем дошкольник, способен осознавать возникающие в процессе общения трудности, анализировать субъективные и объективные условия коммуникативной ситуации, формулировать задачу и оценивать успешность ее решения; однако испытывает трудности в генерировании вариативных способов решения трудной для него коммуникативной задачи, сомневается в выборе правильного и социально-одобряемого решения. Эти трудности «скрыты» от партнеров, редко объективизируются в деструктивных моделях поведения, т.е. преобладает *интралокализация затрудненного общения («трудно мне»)*.

Младший подросток чаще испытывает коммуникативные трудности

– *на этапе реализации решения* – возникают трудности в реализации намеченной программы вследствие несдержанности, склонности к эпотажу, демонстративности подростков; трудности самонаблюдения и самоконтроля препятствуют поэтапной реализации плана, подросток начинает действовать методом проб и ошибок, проявляя хаотичную коммуникативную активность; недостаточное владение средствами общения, ригидность, неспособность «адаптировать» намеченные программы к меняющемуся ситуационному контексту препятствуют успешной реализации задуманного;

– *на этапе оценки результата* – появляются трудности, связанные с субъективизмом, экстернальностью локуса контроля, неадекватностью оценок действий партнера; склонность к самооправданию мешает объективной оценке результата общения; подросткам сложно признаться в собственных ошибках и изменить стратегии коммуникативного поведения.

Коммуникативные трудности у подростка (инструментальные и рефлексивные) возникают, в основном, на заключительных этапах решения трудной коммуникативной задачи. Осознав возникшую проблему, сформулировав задачу и спланировав ход ее решения, подростку трудно реализовать намеченные планы в реальном ситуативном контексте вследствие противоречивости внутренних переживаний, склонности к протестам, независимости, индивидуалистичности, демонстративности. С одной стороны, в ситуации общения подросток сам испытывает негативные субъективные переживания, с другой стороны, неадекватными формами коммуникативного поведения затрудняет общение для партнеров, т.е. наблюдается *интерлокализация затрудненного общения («трудно всем»)*.

Обобщение результатов лонгитюдного исследования, отражающего динамику онтогенеза общения, позволило выявить *социокультурные факторы конструктивного/неконструктивного преодоления ребенком коммуникативных трудностей* (табл. 3). К социокультурным факторам мы относим как *субъективные*, т.е. индивидуально-специфические характеристики, связанные с процессом социализации ребенка, его

	ИИД. Обеспечение необходимыми знаниями ИИД. Ознакомление с применением компьютерных технологий в исследовательской деятельности	
4. Практическая подготовка	Организация занятий по технике проведения эксперимента, наблюдений с помощью компьютера	Повторяют правила: пользования измерительными приборами; составления таблиц, графиков с помощью ИКТ
5. Планирование исследования	Демонстрация образцов планов. Определение видов деятельности.	Обсуждают намеченные планы. Планируют самостоятельную деятельность
6. Постановка и конкретизация гипотезу	Индивидуальное консультирование по технике определения целей, задач, выдвижения гипотез	Знакомятся с требованиями к формулировке целей и задач. Выдвижение гипотез
7. Подготовка материалов к исследовательской деятельности	Практическое занятие по организации поиска литературы	Работают с каталогами в библиотеке, учатся систематизировать документы в архивах, составляют библиографическое описание книг
8. Работа над основной частью	Индивидуальное консультирование по технике проведения эксперимента. Определение способов погрешности измерений. Контроль и стимулирование исследовательской деятельности	Выполняют поставленную задачу плана. Ведут промежуточные измерения. Собирают и обрабатывают данные
9. Оформление научной работы	Сбор информации о характере деятельности	Используют полученную

	каждого ученика. Консультирование по написанию реферат	информацию для доказательства гипотезы. оформляют реферат
10. Подготовка к защите научной работы	Консультирует по составлению тезисов по результатам исследований. Консультирует по написанию рецензии. Применение компьютерных технологий	Докладывают о результатах работы. Анализируют полученные данные. Готовят презентацию работы. Составляют резании на заботы. Репетируют процедуру защиты
11. Презентация	Организует экспертизу индивидуальной исследовательской деятельности. Оценивает свою деятельность по педагогическому эффекту	Готовят творческий отчет о содержании и результатах работы. Оценивают свои успехи

Приведем темы исследовательских работ учащихся 10-11 классов: замечательные неравенства, их обоснование и применение; великие математики и их великие теоремы; метод математической индукции и его применение; формула для нахождения корней кубического уравнения; равнения четвертой степени и методы их решения; великое искусство и жизнь Джероламо Кардано; теорема Виета и комбинаторика; диофантовы уравнения; симметрия и гармония окружающего мира; геометрия Евклида как первая научная система; геометрия Лобачевского как пример аксиоматической теории; применение тригонометрии в физике; использование матриц при решении экономических задач.

Выводы. В ходе исследования удалось: выявить и обосновать различия в организации исследовательской деятельности в материалах основной и средней школ; показать примеры исследовательских заданий на материале математики. Рассмотренные положения будут являться неотъемлемой частью исследовательской деятельности вне зависимости от области, в которой она выполняется.

Литература:

1. Исследовательская деятельность учащихся в профильной школе /Авт.-сост. Б.А. Татьянкин, О.Ю. Макаренков, Т.В. Иванникова, И.С.Мартынова, Л.В. Зуева / Под ред. Б.А. Татьянкина. – М., 2007. - 272 с.

2. Вишневская, Л.Л.Исследовательская деятельность учащихся гимназии как средство реализации их индивидуальных образовательных траекторий. http://www.dissercat.com/content/issledovatelskaya-deyatelnost-

Таблица 2

Частотные показатели возникновения у детей коммуникативных трудностей на разных этапах решения задачи общения

Этапы решения трудной коммуникативной задачи	**Дошкольники (%)**	**Младшие школьники (%)**	**Подростки (%)**
– обнаружение проблемы	83,3	45,8	29,1
– анализ субъективных и объективных условий коммуникативной ситуации	70,8	58,3	16,7
– формулировка задачи	83,3	54,2	37,5
– поиск альтернативных вариантов решения задачи	50	75	58,3
– выбор решения	37,5	66,7	50
– реализация решения	45,8	37,5	87,5
– оценка результата	62,5	33,3	75

Следовательно, ***дошкольники*** испытывают большее количество коммуникативных трудностей

– на *этапе обнаружения проблемы* – многие дети нечувствительны к меняющимся коммуникативным условиям; не способны увидеть проблему, возникшую в процессе взаимодействия; испытывают трудности понимания и самопонимания; не способны прогнозировать развитие ситуации общения; не осознают предъявляемых ситуацией и партнерами требований;

– на *этапе анализа субъективных и объективных условий коммуникативной ситуации* – испытывают трудности эмпатии; эгоцентризм мешает понимать потребности и намерения партнеров, нередко возникает искаженная атрибуция паттернов поведения партнера; актуальны трудности наблюдения; повышенная зависимость от других затрудняет самоанализ;

– на этапе *формулировки задачи* – у дошкольников возникают трудности обобщения результатов анализа коммуникативной ситуации; недоверие к себе, робость, или, напротив, завышенное самомнение, эгоизм обусловливают трудности постановки адекватной цели.

Низкий уровень развития аналитических способностей, рефлексии ребенка дошкольного возраста препятствует осознанию собственной некомпетентности в процессе общения, постановке адекватных ситуации целей, результатом чего является доминирование хаотичной активности, ненаправленность, спонтанность коммуникативных действий, т.е. своими действиями ребенок затрудняет общение для своих партнеров, наблюдается *экстралокализация затрудненного общения («трудно другим»).*

Для ***младших школьников*** наиболее типичны трудности

– на *этапе поиска альтернативных вариантов решения* – у некоторых детей проявляется несамостоятельность, повышенная зависимость от мнения

Таблица 1

Рейтинг коммуникативных ситуаций, являющихся «трудными» для детей разного возраста

Старшие дошкольники	Младшие школьники	Младшие подростки
1 – уступить в споре, договориться; 2 – признаться в своем проступке; 3 – совладать с негативными эмоциями; 4 – урегулировать конфликт; 5 – пойти на контакт с незнакомым человеком; 6 – убедить партнера в чем-либо; 7 – извиниться	1 – попросить о помощи; 2 – противоречить взрослому или авторитетному сверстнику; 3 – выслушивать критику и держать себя в руках; 4 – высказать и отстоять собственное мнение; 5 – признаться в проступке; 6 –доказать партнеру свою правоту; 7 – заступиться за друга	1 – привлечь к себе внимание, заинтересовать; 2 – признать собственные ошибки, неправоту; 3 – проявить свои чувства, быть искренним; 4 – игнорировать насмешки окружающих, совладать с негативными чувствами; 5 – извиниться; 6 – вступить в оппозицию, пойти против большинства; 7 – отказаться от своих интересов

Систематическое включенное наблюдение за ходом решения субъектом трудных задач общения, с последующей беседой с каждым респондентом о процессе и результативности контакта, о субъективных ощущениях, позволили выявить *актуальные коммуникативные трудности ребенка, возникающие на разных этапах решения трудной задачи общения* (табл. 2).

uchashchikhsya-gimnazii-kak-sredstvo-realizatsii-ikh-individua#ixzz40DhZM8ZW

3. Клещёва, И.В. Организация учебно-исследовательской деятельности учащихся при изучении математики http://www.dissercat.com/content/issledovatelskaya-deyatelnost-uchashchikhsya-gimnazii-kak-sredstvo-realizatsii-ikh-individua#ixzz40DhSGTQw

4. Богданова, О.Н. Проектно-исследовательская деятельность обучающихся на уроках математики и во внеурочное время. http://infourok.ru/proektno-issledovatelskaya_deyatelnost_na_urokah_matematiki-373872.htm

Педагогика

УДК 378

кандидат экономических наук Бочкова Елена Владимировна
Кубанский государственный университет (г. Краснодар);
кандидат экономических наук Авдеева Евгения Александровна
Кубанский государственный университет (г. Краснодар);
студент 2 курса Назаренко Виктория Александровна
Кубанский государственный университет (г. Краснодар)

ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ В СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ

Аннотация. В статье проведен анализ современного состояния отечественного высшего образования; сформулированы основные проблемы и предложены мероприятия по совершенствованию образовательной деятельности в высшей школе.

Ключевые слова: высшее образование (ВО), высшее учебное заведение (ВУЗ), профессорско-преподавательский состав (ППС), федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС), основная образовательная программа (ООП), рабочая программа дисциплины (РПД), фонд оценочных средств (ФОС).

Annotation. The article analyzes the current state of Russian higher education; the basic problems are formulated and ways of improving educational activities are suggested.

Keywords: higher education, higher education institution, faculty, the federal state educational standard, the basic educational program, the work program of discipline, the estimated capital fund.

Введение. На сегодняшний день проблема подготовки высококвалифицированных кадров для всех отраслей отечественной экономики до сих пор остается актуальной для российского высшего образования. Безусловно, в стране наблюдается переизбыток лиц с высшим образованием, однако, настоящих специалистов, к сожалению, очень мало, и на повестку дня, на наш взгляд, необходимо вынести вопрос не о количественной стороне данной проблемы, а о качественной составляющей потенциальных работников.

Формулировка цели статьи и задач. Цель предложенной статьи заключается в выявлении основных проблем, которые наиболее остро стоят перед высшим образованием страны. Для достижения поставленной цели

необходимо решить следующие задачи:

– проанализировать современное состояние высшего образования;

– определить основные проблемы высшего образования;

– предложить пути решения выявленных проблем.

Изложение основного материала статьи. Анализ современного состояния высшего образования стоит, по нашему мнению, рассмотреть сквозь призму следующих составляющих:

– качество профессорско-педагогического состава (ППС), который осуществляет подготовку студентов;

– несоответствие программ подготовки ВУЗов запросам работодателей;

– внедрение в систему ВО Федеральных государственных стандартов высшего образования (ФГОС ВО);

– качество знаний обучающихся.

Что касается первой составляющей, то, как правило, во многих ВУЗах страны (и государственные не являются исключением) уровень квалификации преподавателей абсолютно не соответствует должному. К примеру, ряд преподавателей на экономических направлениях подготовки не имеют высшего экономического образования, причём эта проблема является продолжением эпохи 1990-х гг., когда недавние историки и военные осваивали дисциплины, никак не связанные с их профессиональной деятельностью. Это, безусловно, оказывает огромное влияние на подготовку будущих кадров.

Отметим, что сейчас при реализации основных образовательных программ направлений подготовки у каждого преподавателя требуют наличия базового образования, которое соответствует читаемой дисциплине. В результате может возникнуть ситуация, когда преподаватель с экономическим образованием не сможет вести предмет, поскольку его специальность несколько иная, чем профиль направления, где он работает.

Помимо этого, не являются исключениям случаи интеллектуального унижения студентов со стороны работников ППС, что в конечном итоге может привести к развитию комплексов неполноценности или других психологических проблем.

Второй аспект рассматриваемой проблемы отражает разрыв между высшим образованием и непосредственно работой. Как показывает практика, зачастую студенту, обучающемуся на очной форме, сложно оформить свободное посещение ввиду устройства на работу. Также данная ситуация не поощряется основной массой преподавателей, которые негативно относятся к такому порядку вещей и в дальнейшем могут предвзято подходить при приеме зачета / экзамена.

Большая часть работодателей не принимает на работу только что завершивших обучение выпускников, объясняя это отсутствием стажа, который априори не может появиться, если студент прилежно учился на дневной форме обучения, но при этом не устраивался на работу.

Другая сторона проблемы состоит в том, что выпускники, как правило, вооружены теоретическим багажом знаний, который не в состоянии применить на производстве, поскольку практики, которые они обязаны проходить по учебному плану, либо не проводятся должным образом, либо вообще по факту отсутствуют. Поэтому, можно утверждать, что выпускник приходит на производство абсолютно неподготовленным, что требует от работодателя дополнительных инвестиций, в том числе и финансовых, на его переобучение

субъективно переживаемые препятствия, затрудняющие эффективное решение коммуникативной задачи; нарушающие внутреннее равновесие ребенка и/или осложняющие интерперсональное взаимодействие в процессе общения; требующие от субъект усилий, направленных на их преодоление. Трудность всегда связана с *препятствием*, которое необходимо устранить, чтобы продолжать намеченный путь, успешно реализовать цель [2]. Коммуникативные трудности сопровождаются *субъективными переживаниями*, которые являются «универсальным механизмом развития в детстве» [5, с. 12], поскольку требуют от ребенка усилий, направленных на их преодоление.

Если ребенок самостоятельно не способен преодолевать возникающие коммуникативные трудности на разных этапах онтогенеза, требуется создание особой *социокультурной среды*, фасилитирующей конструктивное преодоление коммуникативных трудностей и развитие ребенка как субъекта общения.

Формулировка цели и задач статьи. В данной статье, основанной на результатах лонгитюдного исследования затрудненного общения детей, будут описаны типичные коммуникативные ситуации, которые воспринимаются детьми как «трудные» в дошкольном, младшем школьном и младшем подростковом возрасте; показано, на каких этапах решения трудных коммуникативных задач у детей разных возрастных групп возникают коммуникативные трудности; а также выявлены социокультурные факторы (субъективные и объективные) конструктивного преодоления ребенком возникающих в ситуациях межличностного взаимодействия коммуникативных трудностей.

Участники и процедура исследования: в лонгитюдном исследовании принимали участие 24 ребенка: 12 девочек и 12 мальчиков. Все дети одного возраста, физически и психически здоровые, русские, из полных семей, посещающие детские дошкольные учреждения и школы г. Костромы. Изучение затрудненного общения проводилась на протяжении 9 лет (т. е. захватывало дошкольный, младший школьный и младший подростковый этапы онтогенеза респондентов) [8]. *Методы исследования:* включенное и стороннее стандартизированное наблюдение за коммуникативной деятельностью детей, беседы с детьми, педагогами, родителями, направленные на определение актуальных коммуникативных трудностей респондента, метод экспертной оценки, экспериментальный метод коммуникативных проб [9].

Изложение основного материала статьи. Экспериментальный метод коммуникативных проб [10] и экспертные оценки педагогов и психологов (не менее 5 человек), непосредственно наблюдающих за коммуникативной деятельностью детей в разные возрастные периоды и включенных в реальное взаимодействие с ними, позволили выявить типичные коммуникативные ситуации, которые чаще воспринимаются детьми как «трудные», как ситуации вызова (табл. 1).

субъективно-объективная реальность, где объективные составляющие представлены в виде субъективного восприятия и личностной значимости для участников ситуации» [1, с. 47]. Следовательно, сама по себе коммуникативная ситуация достаточно нейтральна, не обладает положительной или отрицательной валентностью; она приобретает статус «простой» или «трудной» в контексте субъективного восприятия этой ситуации участниками общения. Ситуация общения является для ребенка простой, если в ней все привычно, ничего не вызывает внутреннего напряжения, ему легко ориентироваться в ней, беспрепятственно выполнять те или иные коммуникативные действия и достигать желаемого результата. *Трудная коммуникативная ситуация* предъявляет к личности требования, выходящие за пределы ее актуальных возможностей; предполагает мобилизацию мотивационных, интеллектуальных, эмоциональных, волевых и коммуникативных ресурсов ребенка для успешного решения задачи общения. С позиций теории компликологии, разрабатываемой А.Н. Поддьяковым [6], содержащиеся в трудных коммуникативных ситуациях вызовы способны стимулировать активность ребенка, направленную на преодоление возникших трудностей, самоутверждение и самосовершенствование субъекта.

А.А. Бодалев, И.А. Зимняя, В.А. Кан-Калик, Г.А. Ковалев, рассматривали общение как *процесс решения коммуникативных задач*, которые различаются *разной степенью трудности* [7]. Вслед за А.В. Брушлинским, мы понимаем ***трудную коммуникативную задачу*** как осознанную *проблемную ситуацию* с выделенными *условиями* (данными) и *требованием* (целью) [3]. *Проблемная ситуация*, возникшая в процессе общения, как бы «сигнализирует» ребенку о существовании противоречия, о том, что «что-то идет не так». В результате анализа этой проблемной ситуации становится возможной *формулировка задачи*; определение цели, к которой будет стремиться ребенок в ситуации общения. По А.Н. Леонтьеву задача – это *цель деятельности*, данная в определенных условиях и требующая для своего достижения использования адекватных этим условиям средств. Поиск, мобилизация и применение этих средств (способов, действий, операций) составляют *процесс решения задачи* [4].

Однако мы отдаем себе отчет в том, что возможность глубокого проникновения в проблемную ситуацию общения, генерирования вариативных способов решения задачи, предвидения последствий собственных действий на детских этапах онтогенеза развиты недостаточно (Д. Брунер, Ж. Пиаже, Л. Фестингер и др.). Именно поэтому в дошкольном, младшем школьном и младшем подростковом возрасте не всякая проблемная ситуация общения и далеко не каждым ребенком преобразуется в коммуникативную задачу, предполагающую четкое осознание цели и программы собственных действий. В случае невозможности формулировки задачи у ребенка преобладают неосознанные, спонтанные, защитные формы коммуникативного поведения, нередко затрудняющие общение для его партнеров; в случае постановки цели, поиска вариативных средств для решения задачи, актуализируются сознательные коммуникативные действия, апробируются новые для ребенка паттерны общения, направленные на преодоление возникших трудностей различными способами.

На различных этапах процесса решения трудной коммуникативной задачи у ребенка могут возникать ***коммуникативные трудности*** – вариативные по силе, функциональной направленности и осознанности объективные или

и последующую адаптацию к условиям производства.

После перехода на болонскую систему двухуровнего образования «бакалавриат – магистратура», возникла очередная проблема, связанная с тем, что ряд работодателей просто не понимает, в чем заключается специфика бакалавриата, хотя с момента перехода прошло уже более 10 лет. Большинство воспринимает бакалавра, в лучшем случае, как человека с неполным высшим образованием или недоспециалиста несмотря на то, что в новом Федеральном законе «Об образовании» [1] в ст. 69 бакалавриат считается высшим образованием.

Тем не менее, при непосредственном опросе студентов основная часть при прочих равных условиях желала бы обучаться 5 лет по программам специалитета, а не 4-2 (бакалавриат – магистратура). Двухуровневая система высшего образования также порождает психологические проблемы у абитуриентов и студентов, связанные с тем, что помимо поступления на бакалавриат (как правило, по результатам единого государственного экзамена (ЕГЭ)), возникают сложности с поступлением в магистратуру, обусловленные сдачей очередных вступительных испытаний.

С недавнего времени на смену Государственным образовательным стандартам высшего профессионального образования (ГОС ВПО) пришли ФГОС ВПО, которые до сих пор вызывают немало вопросов у работников образования. Суть ФГОС проста – уменьшение часов аудиторной работы (времени непосредственного общения с преподавателем) студентов и увеличение часов внеаудиторной работы (по сути, самостоятельная подготовка с периодическими консультациями у преподавателя). И, судя по всему, грядет принятие очередных стандартов, в которых взят курс исключительно на уменьшение количества лекционных и практических часов. Для дисциплин физико-математического и химико-биологического блока такое обучение (по сути, заочное), на наш взгляд, приведёт к значительному снижению качества получаемых знаний.

Помимо этого, ФГОС предполагает разработку рабочих учебных программ (РПД) каждой дисциплины, причем, парадокс заключается в том, что требования к РПД перманентно изменяются, что приводит к затратам времени преподавателей на их обновление. Постоянно выходят новые версии ФГОС ВПО, которым должны по своему содержанию соответствовать РПД. К примеру, сегодня действуют ФГОС 3-го поколения, на ряд направлений подготовки вышли ФГОС 3+ (заметим, что отличия в основном заключаются не в коренном изменении содержательной части, а в ином расположении таблиц и рисунков).

Отметим, что при введении ФГОС 3+ аббревиатура ВПО сменилась на ВО, тем самым необходимо постоянно перепечатывать и менять титульные листы курсовых работ, дипломов, документов ВУЗа и т.д. Тоже самое происходит и с шифрами направлений, которые за последние пять лет сменились три раза, что только увеличивает бюрократическую волокиту, снижая качественную составляющую ВО в разы.

Еще одним компонентом ФГОСа является наличие фонда оценочных средств (ФГОС) для каждой дисциплины несмотря на то, что фактически данный блок итак присутствует в структуре РПД.

Помимо этого возрастает число подписей, которыми нужно завизировать каждую рабочую программу. Напомним, что ранее при ГОС ВПО учебно-

методический комплекс дисциплины подписывался только заведующим кафедрой, сейчас необходимо «собрать» 6–7 подписей в зависимости от шаблона РПД ВУЗа.

Тем самым, можно говорить о том, что образовательный процесс излишне забюрократизирован и ведет к тому, что преподаватель тратит время не на подготовку к лекциям и написанию научных статей, а к бессмысленному переоформлению своих РПД, и это в конечном итоге сказывается на подготовке будущего специалиста и квалификации самого преподавателя. Безусловно, блок учебно-методической работы должен присутствовать в планировании работы преподавателя на год, но не должен сводиться к ежечасной корректировке часов аудиторной и самостоятельной работы, форматированию таблиц в РПД и постоянном отслеживании, чтобы основная литература в РПД не была издана раньше, чем за последние пять лет.

С недавнего времени для повышения качества работы ППС ввели индекс Хирша (а в ряде ВУЗов еще и систему эффективного контракта), отражающий степень цитируемости научных трудов преподавателя – так называемый российский индекс научного цитирования (РИНЦ), который запустили в 2005 г. [5]. В ряде ВУЗов страны при приеме на должность доцента или профессора данный показатель должен отличаться от нуля, причем, для профессуры – значительно. В некоторых учебных заведениях стали вводит доплату за высокое значение данного показателя [2]. Низкие значения показателя, по мнению разработчиков, свидетельствуют о неэффективности работы преподавателя. Но, как известно, большая часть публикаций сегодня осуществляется на платной основе, а, если мы говорим о публикациях в журналах из перечня высшей аттестационной комиссии (ВАК) или в журналах базы данных Scopus и Web of Science, то итоговая стоимость услуги весьма ощутимо сказывается на бюджете профессорско-преподавательского состава, заработная плата которого давно не отражает специфику данной профессии. Это лишний раз доказывает, что интеллектуальный труд в России, в отличие от большинства развитых государств, сильно недооценивается или не ценится вообще. Государство предпринимает шаги по повышению доходов работников высшей школы, но они заключаются в том, чтобы максимально сократить ППС, и за счет этого фонд заработной платы, естественно, увеличится, но, не стоит забывать, что значительно возрастает и объём педагогической нагрузки. Сейчас он составляет в среднем по стране 800-900 часов в год, а лет десять-пятнадцать назад этот показатель был 680 часов. Это доказывает, что с каждым годом педагогическая нагрузка только возрастает, а количество аудиторной нагрузки в учебных планах снижается, следовательно, уменьшается число штатных единиц ППС, при этом уровень заработной платы не поспевает за увеличением часов педагогической нагрузки.

Исходя из вышесказанного, сегодня работа преподавателя сводится к постоянному форматированию РПД и повышению индекса научного цитирования. Отсюда возникает резонный вопрос – когда готовиться к учебным занятиям и повышать квалификацию, которая также является обязательным пунктом при выполнении индивидуального плана преподавателя на учебный год. Также преподавателю необходимо находить время, чтобы осуществлять подготовку студентов для участия в олимпиадах и конкурсах различного уровня, что также учитывается при составлении итоговых рейтингов ВУЗов страны. В условиях же все растущей педагогической

Психология

УДК: 159.923

доктор психологических наук, доцент Самохвалова Анна Геннадьевна
Костромской государственный университет имени Н. А. Некрасова
(г. Кострома)

СОЦИОКУЛЬТУРНЫЕ ФАКТОРЫ КОНСТРУКТИВНОГО ПРЕОДОЛЕНИЯ РЕБЕНКОМ КОММУНИКАТИВНЫХ ТРУДНОСТЕЙ

Аннотация. В статье рассматривается проблема затрудненного общения на детских этапах онтогенеза. Выявлены коммуникативные задачи, которые становятся трудными для ребенка в дошкольном, младшем школьном и подростковом возрасте; охарактеризованы вариативные трудности, возникающие у детей на разных этапах решения коммуникативных задач; определены социокультурные факторы, способствующие конструктивному преодолению ребенком коммуникативных трудностей.

Ключевые слова: затрудненное общение, коммуникативная задача, коммуникативные трудности, субъект общения, социокультурные факторы.

Annotation. In the article the problem of difficulty of communication in children's stages of ontogeny. Revealed difficult communicative tasks for a child in pre-school, primary school and adolescence; characterized by divergent difficulties of children at different stages of the decision communicative tasks; determined by sociocultural factors that contribute to constructive child overcome communication difficulties.

Keywords: difficulty communicating, communicative tasks, communication difficulties, communicating subject, sociocultural factors.

Введение. Исследование феноменологии *затрудненного общения ребенка* особо актуально для современной психологии и педагогики, поскольку в обществе угрожающе растет количество детей и подростков, испытывающих разнообразные коммуникативные трудности в ситуациях межличностного взаимодействия и неспособных конструктивно их преодолевать. Это, несомненно, тормозит развитие ребенка как субъекта общения, обусловливает деструктивно-защитные формы его социального поведения, нередко приводит к одиночеству, эмоциональным и коммуникативным нарушениям, аддикциям.

Мы рассматриваем *затрудненное общение ребенка* как интегративный, психосоциальный процесс, в ходе которого актуальный уровень коммуникативного развития субъекта не может обеспечить эффективное решение задачи общения без привлечения дополнительных ресурсов, что обусловливает возникновение различных коммуникативных трудностей [10].

Категориальными признаками любой ситуации затрудненного общения на детских этапах онтогенеза являются: коммуникативная ситуация, трудная коммуникативная задача и возникающие у субъектов общения коммуникативные трудности.

Коммуникативная ситуация представляет совокупность сложившихся к данному моменту обстоятельств, ситуативный контекст общения, пространственно-временную его характеристику. Однако это не только объективная составляющая коммуникации, но и ее *субъективное восприятие*, поскольку «любая ситуация может быть рассмотрена как сложная

Литература:

1. Антипов А. За икса не отвечаю [Электронный ресурс] / А. Антипов // В мире науки, 2013 г. N 3. – Режим доступа: http://vikent.ru/author/1850/ – [Дата обращения: 16.11.2015]
2. Анонс журнала «HR менеджмент» [Электронный ресурс] // HR менеджмент, 2007. - Режим доступа: http://old.e-xecutive.ru/publications/review/newfolder8075/article_5731/ – [Дата обращения: 16.11.2015]
3. Литвинюк А. Теория поколений [Электронный ресурс] / А. Литвинюк // Подбор Кадровру. – Режим доступа: http://www.podborkadrov.ru/articles/detail.php?ID=22659 – [Дата обращения: 18.11.2015]
4. Митрофанова Е. История возникновения теории поколений [Электронный ресурс] / Е. Митрофанов // «Демоскон Weekly». № 381. – Режим доступа: http://www.e-xecutive.ru/wiki/index.php/Теория_поколений – [Дата обращения: 18.11.2015]
5. Соколова Н. Поколение Игрек [Электронный ресурс] / Н. Соколова // Профиль. № 34 (685). – Режим доступа: http://russcomm.ning.com/group/educationalcommunicationforum/topics/pokoleniei grek – [Дата обращения: 16.11.2015]
6. Сычева А. Поколение Y: как привлечь и удержать [Электронный ресурс] / А. Сычева // HR менеджмент. 2009. – Режим доступа: http://www.e-xecutive.ru/career/hr-management/988472-pokolenie-y-kak-privlech-i-uderzhat – [Дата обращения: 25.11.2015]
7. Теория поколений – Философия и методология истории [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://svitoc.ru/topic/431-teoriya-pokoleniy/ – [Дата обращения: 01.12.2015]
8. Шамис Е., Антипов А. Теория поколений [Электронный ресурс] / Е. Шамис, А. Антипов // Маркетинг Менеджмент, 2007. N 6. – Режим доступа: http://old.e-xecutive.ru/ publications/specialization/newfolder8086/article_5457/ – [Дата обращения: 02.12.2015]
9. Mark L. Taylor. Meeting Generation NeXt. Today's Postmodern College Student. Пер. с английского Дунаева Н. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.strana-oz.ru/?numid=30&article=1273 – [Дата обращения: 10.12.2015]

нагрузки это делать становится все трудней.

Не менее остро стоит вопрос, связанный с качеством знаний абитуриентов – потенциальных студентов. Как показывает практика, поступление по результатам ЕГЭ приводит к тому, что студент не в состоянии формулировать предложения на русском языке, не говоря уже о применении профессиональной терминологии. Тестовая система оценки знаний, которая в последнее время активно внедряется и в ВУЗах, только усугубляет сложившуюся ситуацию. Студент, не умеющий формулировать свои мысли и изъясняться на родном языке, не может стать высококвалифицированным кадром для экономики страны. Мы считаем, что и будущий математик, и физик и представители других негуманитарных направлений подготовки не освобождаются от знания родного языка.

Балльно-рейтинговая система, которая в последнее время внедряется в отечественных ВУЗах, приводит к тому, что студент «в погоне» за высоким рейтингом пытается формально выполнить ряд заданий, что в конечном итоге также приводит к снижению качества знаний. Традиционный диалог «студент-преподаватель», к сожалению, уходит в прошлое. На смену приходит тестовая система, которая только формирует навык «угадывания» наиболее подходящего ответа, сводя к минимуму творческую составляющую мыслительного процесса студента, выражающуюся в построении полного и четкого ответа на заданный экзаменатором вопрос.

Отметим, что министр образования Д.В. Ливанов ежегодно заявляет о том, что необходимо постоянно сокращать бюджетные места для студентов. Однако, по статистике, в России на бюджетной форме обучения учатся лишь 40 %, в то время, как в Германии более – 90 %, а во Франции – 80 % [3]. В результате заложниками ситуации становятся преподаватели, которые вынуждены ставить удовлетворительные оценки студентам-договорникам, поскольку они приносят доход во внебюджетную систему учебного заведения, из которой, в свою очередь, эти же преподаватели и получают свою заработную плату. Хотя, заметим, в основной массе студенты договорной формы обучения учатся значительно хуже своих сверстников-очников.

Выводы. Мы полагаем, что в сложившейся ситуации в российском высшем образовании, необходимо предпринять следующие шаги.

Во-первых, не снижать количество аудиторной нагрузки (лекции и семинарские занятия) в учебном плане подготовки. При проведении лекционных занятий активно использовать возможности мультимедийной техники (проектор), интерактивной доски.

Во-вторых, необходимо разработать такую систему оценки знаний студентов (при приеме как зачетов, так и экзаменов), которая обязательным компонентом включала бы в себя устный ответ на поставленный вопрос (проблему), минимизируя тем самым недостатки тестовой системы.

В-третьих, при поступлении в ВУЗ по результатам ЕГЭ проводить индивидуальные собеседования с каждым абитуриентом, определяя тем самым уровень знаний претендента на зачисление. Как показывает практика, лица, набравшие по результатам ЕГЭ высокие баллы, зачастую абсолютно не подготовлены к учебному процессу и с трудом справляются с заданиями базового уровня сложности. Многие стобалльники не в состоянии без ошибок заполнить заявление-анкету при поступлении в ВУЗ, нередки случаи массового отчисления после первого семестра обучения лиц, набравших по результатам

ЕГЭ высокие баллы. К примеру, в МГУ им. М.В. Ломоносова до введения собственных экзаменов оказалось, что из тех, кто поступил по ЕГЭ, только треть способна учиться, остальных следует отчислять. Как следствие, массовые отчисления и введение собственных экзаменов [4].

В-четвертых, больше внимания уделять интерактивной форме проведения семинарских занятий для гуманитарных направлений подготовки (деловые игры, кейс-study, моделирование реальных ситуаций и др.).

В-пятых, создать единый стандарт оформления РПД для всех ВУЗов страны, чтобы нивелировать потери времени преподавателей, связанные с бессмысленным форматированием таблиц и рисунков. Мы считаем, что вполне реальным является создание программы, которая генерировала бы итоговый вариант РПД по мере внесения изменений со стороны преподавателя.

В-шестых, включить в базовый блок учебного плана на всех направлениях подготовки дисциплину «Русский язык и культура речи», причем, преподавание данного предмета должно осуществляться в полном объёме как на гуманитарных, так и на естественно-технических факультетах.

В-седьмых, активизировать работу по повышению интереса работодателей к потенциальным работникам посредством приглашения на стажировку и производственную практику. Только вопрос о том, *как* заинтересовать работодателя, остается до сих пор открытым. Безусловно, случаи устройства на работу студентов после прохождения практики имеют место быть, но это скорее исключения из правил, которые носят в основном несистемный характер.

Конечно, если государство, обратит внимание на рассмотренные выше проблемы и предпримет соответствующие меры, которые найдут практическое воплощение и не останутся в бумажно-нормативном виде, то будущее отечественного высшего образования выглядит не так бесперспективно. А на сегодняшний день можно констатировать тот факт, что большинство выпускников ВУЗов не соответствуют требованиям работодателей ни по уровню профессиональной подготовки, ни по уровню теоретических знаний и практических навыков.

Литература:

1. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» // Российская газета. 2012. № 5976. 31 декабря.

2. Балацкий Е.В. Истощение академической ренты // Мир России. 2014. № 3.

3. Балацкий Е.В. Как из высшего образования в России раздули пузырь // Проблемы управления в социальных системах. 2014. Т. 7. Вып. 11.

4. Ректор МГУ Виктор Садовничий о едином госэкзамене: коррупцию победить не удалось, выявление талантливых затруднилось // Педсовет.org. URL: http://pedsovet.org/content/view/19491/.

5. Российский индекс научного цитирования: успехи и проблемы // Полит.ру. URL: http://polit.ru/article/2009/01/26/rints/.

школе.

Седьмая особенность – геймификация. Поколение, выросшее с игровыми консолями и играми в сети, воспринимает жизнь как игру. Помимо этого с самого раннего детства они слышали от взрослых, что обучение должно быть увлекательным и содержать элементы игры. Они ожидают от учебы какого-то занимательного момента. А разнообразие игровых передач в СМИ, конкурсов только подпитывает данное ожидание. Воспринимая реальность как разновидность игрового мира, молодые люди привносят в нее правила игры. Снисходительно относятся к собственным ошибкам, не прогнозируют последствия своих поступков. Они полагают, что все можно легко исправить, как бы начав игру заново или перезагрузив ее.

Последняя особенность – инфантилизм. В отличие от предыдущих поколений родители принимают активное участие в жизни «игреков». Они опекают молодых людей, мешая их возможности стать самостоятельными. Начиная со школьного времени, родители из-за учебных нагрузок жалели своих детей и практически освобождали их от всех домашних обязанностей. Опасаясь за жизнь чад из-за неспокойной социальной и криминогенной обстановки, сопровождали их в школу, секцию и т.д.

Выросшие в период всеобщего дефицита, родители «игреков» стремятся дать уже повзрослевшим детям то, чего не имели в их возрасте, стараясь сделать жизнь «игреков» максимально комфортной. Родители «игреков» активно интересуются жизнью детей и принимают деятельное участие в ней. Своим поведением они продлевают период детства у молодых людей, обусловливая тем самым их социальный инфантилизм.

Выводы. Учитывая все вышеперечисленные особенности поколения Y и их ценности, можно повысить обучение в вузах, стимулируя развитие личной зрелости и персональной ответственности. Для этого, на наш взгляд, можно рекомендовать:

1. Ввести четко сформулированные и общедоступные требования и постоянно на них ориентироваться, т.к. правила облегчают адаптацию к новым условиям. Обозначенные правила должны быть обязательными для всех. Т.к. несоблюдение каких-то из них может в дальнейшем восприниматься студентами как необязательными к исполнению всех правил. Или молодые люди могут искать возможность их не исполнять.
2. Показывать ценность и практическую значимость научного познания. Т.к. если не демонстрируется практическое применение и не иллюстрируется польза данной области знания, студенты теряют доверие и воспринимают ее как ненужный балласт образования.
3. Расширить ассортимент внеаудиторных заданий. Используя технологическую компетентность студентов, можно предлагать им задания, отражающие уровень их навыков. Это может повысить заинтересованность в процессе и результате обучения, а также стимулировать поисковую активность студентов.

Молодые люди поступают в вуз уже со сложившимися и оформившимися поколенческими ценностями и личностными особенностями. Учитывая и опираясь на их мировосприятии, можно, на наш взгляд, внести приемлемые и доступные изменения в учебный процесс, тем самым обеспечивая овладение социальными навыками студентами, делая их в дальнейшем востребованными и конкурентоспособными на рынке труда.

различным обстоятельствам и ситуациям. Они прагматично подходят к проблемам, при решении которых они используют любые средства.

Третья особенность поколения «Y» – практическая ориентированность (прагматизм). Молодые люди поколения Y, сталкиваясь с противоречивой информацией, являясь свидетелями непредсказуемых изменений и социальной нестабильности, скептически воспринимают не только окружающую действительность. Но и ставят под сомнение преподаваемые знания. Они придают большое значение и доверяют личному опыту. Помимо этого большинство «игреков» избегают прогнозировать будущее и не планируют его. Поэтому они считают полезными и необходимыми только те знания, которые востребованы в настоящее время или помогают в данный момент в решении актуальных для них проблем.

Четвертая особенность – коммуникабельность. Коммуникабельность поколения Y имеет противоречивый характер с одной стороны «игреки» активно общаются в сети: рассказывают в блогах о своей жизни, ведут сетевые дневники. А с другой стороны - молодые люди не стремятся к непосредственно личностному общению, предпочитая ему электронную почту или SMS. При этом они явно испытывают потребность в искреннем личностном общении и жалуются на эмоциональный голод общения. Т.е. «игрекам» не хватает способности устанавливать непосредственный контакт с внешним миром.

Пятая черта поколения «Y» - критический идеализм. Причина критического идеализма у молодых людей кроется в том, что представители старшего поколения рано начали обращаться к ним за советом, помощью. Поколение Y, ориентирующееся в новых технологиях, почувствовало свое преимущество, преувеличивая свои достоинства. Они снисходительно и пренебрежительно относятся к технической некомпетентности других людей. Ощущение своего превосходства усиливается тем, что молодые люди, замечая несовершенство окружающих людей, преувеличивая собственную уникальность, бросают вызов окружающим людям. Разрушающая критика становится моделью существования.

Когда молодой человек сталкивается с людьми, у которых он мог бы научиться, он, используя привычную модель поведения, начинает критиковать, ищет недостатки, теряя тем самым возможность развития и позитивного взаимодействия. Как результат, он выбирает для себя комфортное, знакомое окружение, где нет необходимости преодолевать стереотипы, меняться, а значит учиться и развиваться.

Шестая особенность «игреков»– наивная доверчивость информации. Поколение, выросшее в сети интернет. С детства они имели доступ к самой разнообразной информации. Большой объем домашнего задания в школе, подготовка сообщений привели к тому, что «игреки» привыкли доверять первой попавшейся им в Сети информации. Но поглощая информацию, они из-за ее объема, ограничения временных ресурсов, не анализируют получаемые сведения.

И тем более не возникает у большинства представителей поколения Y желания перепроверить информацию, т.к. одна и та же информация часто повторяется на разных сайтах. При этом отмечается парадокс: при относительно свободной ориентации в сети. Молодые люди практически не знают, где получить достоверную информацию. А навыки работы с литературными источниками оказались не сформированы за период обучения в

Педагогика

УДК: 378.2

кандидат юридических наук, доцент кафедры
государственно – правовых дисциплин Брылева Елена Александровна
ФКОУ ВО Пермский институт ФСИН России (г. Пермь);
курсант 2 курса Мирошниченко Алена Николаевна
ФКОУ ВО Пермский институт ФСИН России (г. Пермь)

ОСОБЕННОСТИ ЗАЩИТЫ ДЕТЕЙ ОТ СЕКСУАЛЬНОГО НАСИЛИЯ И СЕКСУАЛЬНОГО ЗЛОУПОТРЕБЛЕНИЯ (НА ПРИМЕРЕ ПЕРМСКОГО КРАЯ)

Аннотация. В данной статье исследуется проблема защиты прав детей от сексуального насилия и сексуального злоупотребления. Авторы на основании международно – правовых актов и российского законодательства выступают за методику химической кастрации педофилов, создание системы реабилитации несовершеннолетних, пострадавших от сексуального насилия и сексуального злоупотребления. Рассмотрен положительный опыт Пермского края по данному вопросу.

Ключевые слова: несовершеннолетние, сексуальное насилие и сексуального злоупотребление, Пермский край, защита несовершеннолетних.

Annotation. This article examines the problem of the protection of children from sexual abuse and sexual abuse. Authors on the basis of internationally - in favor of a technique of chemical castration of pedophiles and regulations of the Russian legislation, the establishment of juvenile rehabilitation system for victims of sexual violence and sexual abuse. Positive experience of Perm region on this issue.

Keywords: children, sexual violence and sexual abuse, Perm Region, the protection of minors.

Введение. В настоящее время особенно актуальной стала проблема сексуального насилия над детьми. С развитием высоких технологий она получила еще большее распространение, так как, в особенности, интернет, обилие социальных сетей, которыми пользуются дети, начиная уже с 6 лет, являются прямыми помощниками преступников для совершения преступлений данного характера. Эта проблема особо актуальна как для всего общества, так, в особенности и для представителей молодежной среды. Всемирно известный классик, великий русский писатель А.Н.Толстой, сказал: «Начала, заложенные в детстве человека, похожи на вырезанные на коре молодого дерева буквы, растущие вместе с ним, составляющие неотъемлемую часть его».

Цели и задачи статьи. В рамках данной статьи «Особенности защиты детей от сексуального насилия и сексуального злоупотребления» данную проблему можно обозначить как исследование, посвященное изучению защиты детей от сексуального насилия как в международном аспекте, так и непосредственно в Российской Федерации, в субъектах Федерации; формированию новых подходов к анализу данной проблемы, выработка предложений по совершенствованию законодательства в данной сфере.

После совершения преступлений связанных с половой свободной несовершеннолетних в большинстве случаев у молодых людей не находятся силы найти свое место в обществе из-за нарушений психики, возникновения

страха, чувства обиды и мести, от которых они не могут избавиться всю оставшуюся жизнь (что и их толкает в некоторых случаях на совершение преступлений), а так же множества других причин которые мешают нормальному образу жизни детей. Всё это, несомненно, тревожит как родителей и близких у несовершеннолетних, так и педагогов, ученых, работников правоохранительных и государственных органов и учреждений и т.д.

В связи с изложенным, вопросы половой неприкосновенности названной категории лиц являются крайне актуальными и важными для всех нас и должны быть в центре внимания как государственных органов и учреждений, так и общественных организаций и всего общества.

Изложение основного материала статьи. Такое явление как «педофилия» - всегда привлекала внимание. Если средний образовательный, умственный уровень такого извращенца, как, например, эксгибиционист или вуаерист, невысок, и, как правило, это люди с психическими и физическими травмами, то для педофилов характерен высокий уровень развития, образования, доходов. Это некий высший слой среднего класса.

Согласно данным немецкого психотерапевта, Клауса Михаэля Байера, от 85 % до 90 % преступников, совершающих сексуальное насилие над детьми, составляют мужчины. В случае, когда женщины совершают сексуальное насилие над детьми, они чаще всего выступают соучастницами мужчин. По данным Британского онлайнового центра защиты детей от эксплуатации CEOP, в 58 % случаев насильником ребёнка становится член семьи, в 32 % — знакомый, но не член семьи и только в 10 % — чужой человек.

Сексуальное насилие над ребенком - это третья по частоте встречаемости форма насилия, о которой сообщается. Но как считают эксперты, о таком виде насилия часто не сообщается из-за страха или ввиду каких-либо других причин. Сексуальное насилие - это такая форма насилия, при которой ребенка склоняют к генитальному, анальному или оральному видам контакта. Такие акты насилия могут быть, когда ребенок одет или неодет. К так называемым актам насилия над ребенком «без прикосновения» относятся проституция или детская порнография. Проанализировав преступления связанные с половой неприкосновенностью несовершеннолетних, мы выявили ряд факторов способствующих их совершению.

1) Детство обидчика. Примерно 20% тех, кто совершал насилие над детьми, в детстве также подвергались избиениям и другим формам насилия.

2) Употребление обидчиком алкоголя или наркотиков: дети, у которых родители пьют, в 4 раза больше подвергаются насилию со стороны родителей, в 5 раз повышается риск их избиения, в 10 раз - эмоционального насилия, по сравнению с теми детьми, у которых родители не пьют.

3) Семейный стресс: разрушение семьи может стать причиной насилия над ребенком.

Субъективные реакции детей на сексуальное совращение также неоднозначны. Среди американских студентов, имевших такого рода опыт, 52 процента восприняли его отрицательно, 18 процентов - нейтрально, а 30 процентов - положительно. Это зависит прежде всего от возраста ребенка и особенно от ситуации совращения: грубое насилие и причинение боли вызывают страх и отвращение, тогда как эротическая игра, мастурбация, прикосновения к половым органам часто воспринимаются положительно.

взаимодействие в большинстве случаев функционируют внутри поколения.

Таким образом, можно сделать вывод, что поколенческие ценности не являются подобными и однотипными внутри одного поколения. Особенно вариативность поколенческих ценностей проявляется в системе образования.

В настоящее время, согласно статистическим данным, в России 50% преподавателей высшей школы имею возраст старше 50 лет [2]. Т.е. согласно статистическим данным преподаватели вузов принадлежат трем поколениям:

– бэби-бумеры (с 1943 по 1963 г.р.), сформировавшиеся с осознанием гордости за СССР как мировую супердержаву, сформировавшиеся под влиянием победы СССР во Второй мировой войне, социальных гарантий и уверенности в стабильном завтрашнем дне; ценности поколения – оптимизм, коллективизм, стремление к достижениям;

– поколение X (с 1963 по 1984 г.р.); сильное влияние на людей этого поколения оказали: «холодная» война, война в Афганистане, перестройка; ценности поколения – стремление учиться всю жизнь, индивидуализм, прагматизм, готовность к переменам, надежда на себя, равноправие полов;

– ранние представители поколения Y (с 1984 г.р.) – дети перестройки; смена идеологии и нестабильная экономическая ситуация отложили отпечаток на формировании ценностей: общительность, уверенность в себе, стремление к немедленному вознаграждению, их личность складывалась под влиянием поколения X и частично они придерживаются ценностей предшественников.

Но студенты настоящего же дня – это яркие представители поколения Y, рожденные до 2000 года. Они были свидетелями терактов, безработицы девяностых, экономических кризисов. Их детство совпало с бурным ростом цифровых технологий. Развитие цифровых технологий сделало «игреков» поколением, выросшим в цифровой среде – почти всю информацию они получают из сети.

Личность людей поколения Y формировалась под влиянием западных культур. Все что за рубежом формировалось постепенно, ворвалось бурным потоком в Россию и обрушилось на подростков 90-х годов. В результате у типичных «игреков» отличительными чертами являются: жизнь для удовольствия, уверенность в себе, уверенное использование техники, внимание к брендам, изменчивость определенный инфантилизм.

Мы не будем подробно рассматривать особенности личности поколения Y последней волны, мы хотим остановиться на тех качествах, которые непосредственно проявляются в отношении к учебе.

Первое качество – любознательность. «Игреки» интересуются многими вещами: спорт, путешествия, музыка и т.д. Они стремятся к многогранной жизни, которую видят в сети. Молодые люди стараются совмещать учебу, спорт, работу, хобби. Но только до тех пор, пока им это интересно. Как только интерес проходит или возникают проблемы, или приходится прикладывать много усилий, затрачивать время – у них пропадает желание заниматься и они оставляют занятие.

Так как интересы у «игреков» неустойчивы, они с удовольствием обучаются на различных краткосрочных курсах.

Вторая черта - приспособляемость. Благодаря Интернет, молодые люди рано познакомились с различными стилями жизни, общение в мультикультурном обществе сделало их терпимыми и толерантными к различиям в культуре, половой ориентации. Они легко адаптируются к

противоречиям, заметили, что в определенные периоды большинство людей обладают похожими ценностями. Т.е. для определенной группы людей значимыми являются явления и предметы реальной действительности с точки соответствия или несоответствия потребностям [4]. Известно, что формирование ценностей у человека происходит в период с 10 до 14 лет. На основе ценностей идет в дальнейшем процесс становления и оформления мировоззрения человека. Усвоенные ценности определяют поколение.

Основатели теории рассматривают поколение как группу людей, рожденных в определенный возрастной период, испытавших влияние одних и тех же событий и особенностей воспитания с похожими ценностями [7]. Поколенческие ценности – это значимость для определенного поколения людей явлений и предметов реальной действительности с точки зрения их соответствия или несоответствия потребностям общества, социальных групп и личности.

Как видно из определения, на формирование ценностей влияют общественные события, экономическая ситуация, место проживания, окружающая среда, технологии и семейное воспитание [7].

Поколенческие ценности непроизвольно и постепенно усваиваются человеком, он учится жить, адаптироваться к внешним условиям, ориентируясь на них. Постепенно ценности интриоризируются, становятся глубинными и переходят на подсознательный уровень, действуя незаметно и обуславливая в дальнейшем поведение личности.

Теория поколений применительно к определенной культуре имеет свои специфические особенности. Так в США она рассматривает ценности представителей среднего класса. При адаптации этой теории к российской реальности Е. Шамис [8] использовалось понятие большинства, т.к. средний класс в России не однороден и состоит из двух подгрупп: первая – с высоким уровнем образования и не очень высоким экономическим доходом, вторая – с высоким уровнем дохода. Кроме того, при адаптировании были сдвинуты возрастные границы поколений, т.к. значимые события и изменения в экономической, политической, социальной жизни России и США не совпадают.

Помимо этого было отмечено, что смена поколений в России происходит быстрее в крупных городах нежели на периферии. К вышесказанному мы хотели добавить, что внутри поколений существует некая градация, которая зависит от возрастной близости взаимодействующих поколений и интенсивности непосредственного межличностного общения представителей поколений. Так представители первого периода (первой волны) отчасти разделяют ценности предшествующего поколения, т.к. сильна память тех событий, которые повлияли на поколение предшественников (о них часто упоминается в СМИ, в образовании тиражируются их ценности и т.д.).

Поколение второй волны неосознанно осуществляет ревизию ценностей, позиционируя те из них, которые наиболее востребованы и влияющие на социальную эффективность.

Поздние представители поколения являются яркими носителями поколенческих ценностей. Во-первых, они уже выкристаллизовали те значимые ориентиры, которые помогли представителям их поколения добиться успеха. Во-вторых, четко оформился поколенческий язык, являющийся отражением сознания. В-третьих, межличностное общение и деловое

Психологическая атмосфера такого контакта и его субъективный смысл важнее его сексуального содержания, которого ребенок не осознает.

Неоднозначны и долгосрочные психологические последствия такого опыта. Иногда он проходит бесследно и вытесняется из памяти, а иногда - оставляет следы на всю жизнь.

Родителям, как самым близким людям для ребенка, надлежит просвещать своих детей, в частности, о рисках сексуальной эксплуатации и сексуального насилия. Однако некоторые родители могут испытывать трудности и не затрагивают данную тему. Поэтому Конвенция содержит просьбу к Сторонам следить за тем, чтобы дети получали в ходе школьного образования и в форме, соответствующей степени их зрелости, информацию о рисках сексуальной эксплуатации и сексуального насилия и о средствах защиты от них. С появлением Интернета и мобильных телефонов нового поколения необходимо, чтобы дети знали об угрозах и безопасности при использовании Сети.

Так, анализ вновь поступивших несовершеннолетних, осужденных к лишению свободы, в ФКУ Колпинская ВК УФСИН России по г. Санкт-Петербургу и Ленинградской области, показал резкий рост количества осужденных за 2014 – 2015 г.г. по ст. ст.131, 132 УК РФ. При изучении личных дел было установлено одной из причин совершения преступления влияние сети Интернет. Например, несовершеннолетний М. 1997 г.р., в больнице совершил изнасилование несовершеннолетней, предварительно насмотревшись порнографического видео в сети Интернет. Другой несовершеннолетний И., 1998 г.р. осужденный по ст. 131, 132 РФ до момента совершенного им деяния скачал мультфильмы порнографического содержания, которые неоднократно просматривал на планшете и компьютере у себя дома.

Анализ международно-правовых актов и уголовного законодательства зарубежных стран позволяет сделать вывод, что наиболее значимыми в этой сфере вопросами являются установление возраста защиты половой неприкосновенности несовершеннолетнего (минимального возраста, после достижения которого возможны сексуальные отношения) и определение перечня обстоятельств, характеризующих общественную опасность сексуальных отношений между взрослым и ребенком.

Основные международные документы в области защиты детей от насилия и эксплуатации – Декларация о правах ребенка [1]; Декларация основных принципов правосудия для жертв преступлений и злоупотребления властью [2]; Конвенция ООН о правах ребенка [3]; Европейская конвенция о защите детей от сексуальной эксплуатации и сексуального злоупотребления [4] – не дают четкого определения сексуальных преступлений в отношении детей.

Европейская конвенция о защите детей от сексуальной эксплуатации и сексуального злоупотребления предлагает следующие рамочные дефиниции, которые могут быть закреплены в уголовном законодательстве России: сексуальное насилие, сексуальное злоупотребление, детская проституция, детская порнография, растление детей, соблазнение ребенка в сексуальных целях. Эта, так называемая Лансаротская конвенция была ратифицирована в России в 2013 году, призванная защитить детей от сексуального насилия, прежде всего, как ни странно, со стороны членов семьи [5]. Анализ структуры Конвенции позволяет утверждать, что предотвращение сексуальных посягательств и защита детей-жертв является социально более значимой задачей, чем уголовно-правовое преследование лиц, совершающих насилие над

детьми. Одним из направлений реализации Лансаротской конвенции в государствах-участниках определяется предупреждение сексуальной эксплуатации и сексуального насилия в отношении детей, а также обеспечение участия детей и институтов гражданского общества в предупреждении сексуальной эксплуатации и сексуального насилия в отношении детей [1].

Для защиты детей от любых форм сексуальной эксплуатации и сексуального насилия в Конвенции перечислен ряд превентивных мер, которые следует принимать на национальном уровне. Сторонам предлагается усилить контроль над условиями допуска к профессиональной деятельности, предусматривающей регулярные контакты с детьми, в том числе и проверять кандидатов на наличие судимости, связанной с сексуальной эксплуатацией и сексуальным насилием в отношении детей. Однако никакой закон по себе не может полностью защитить детей и подростков от сексуальных посягательств и злоупотреблений.

Среди превентивных мер, указанных в Конвенции, включена возможность для лиц, опасающихся того, что они могут предпринять действия сексуального характера в отношении детей, иметь доступ к программам или мерам вмешательства, предназначенных для оценки предотвращения риска совершения преступлений. Эта возможность адресована лицам, не находящимся под следствием, преследованием либо отбывающим наказание.

Конвенция поощряет участие детей в зависимости от степени их зрелости в борьбе с сексуальным насилием, а также участие СМИ, частного сектора и гражданского общества.

В мае 2013 г Президент РФ подписал ФЗ о ратификации Лансаротской Конвенции [2]. Этот документ устанавливает единые стандарты в области предупреждения и борьбы с любыми проявлениями сексуального насилия в отношение детей (особенно уделяется внимание домашнему насилию, что связано, прежде всего, с высокой латентностью таких преступлений), предусматривается комплекс мер в отношении жертв сексуального насилия, а также комплекс предупредительных мер (повышение уровня информированности в области защиты и обеспечения прав детей среди лиц, работающих в постоянном контакте с детьми в различных сферах, а также информирование детей о рисках, связанных с сексуальными злоупотреблениями, обучение их самозащите и т.д.). Наряду с этим Президент также ратифицировал Факультативный протокол к Конвенции о правах ребенка, касающийся торговли детьми, детской проституции и детской порнографии, принятый Генассамблеей ООН 25 мая 2000 года и подписанный Россией в сентябре 2012 года [1].

Но, ввиду несовершенства российского законодательства и технической базы, Конвенция была ратифицирована с 6 оговорками. В силу этого был подписан Федеральный закон от 05.04.2013 № 58-ФЗ «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации в целях предупреждения торговли детьми, их эксплуатации, детской проституции, а также деятельности, связанной с изготовлением и оборотом материалов или предметов с порнографическими изображениями несовершеннолетних» [2], который внес поправки в ряд законов, касающихся защиты прав и интересов несовершеннолетних. Так, Федеральный закон от 24.07.1998 № 124-ФЗ «Об основных гарантиях прав ребенка в РФ» [3] дополняется следующими понятиями: «торговля детьми», «эксплуатация детей», «жертва торговли

Психология

УДК: 159.9.

кандидат психологических наук Полянок Ольга Васильевна
Уральский государственный горный университет (г. Екатеринбург);
кандидат психологических наук Шнайдер Наталья Викторовна
Уральский институт Государственной противопожарной службы МЧС России (г. Екатеринбург),
Уральский государственный горный университет (г. Екатеринбург);
кандидат педагогических наук, доцент Сафронова Ирина Геннадьевна
Уральский институт Государственной противопожарной службы МЧС России (г. Екатеринбург)

ОСОБЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТОВ ПОКОЛЕНИЯ Y

Аннотация. Статья посвящена повышению эффективности обучения. В статье рассматриваются с позиции теории поколений особенности личности и поколенческие ценности студентов поколения Y. Принимая во внимание мировосприятие студента, авторы предлагают большее внимание уделять развитию социальных навыков, что в дальнейшем повысит конкурентоспособность выпускников вузов.

Ключевые слова: поколение, теория поколений, поколенческие ценности, поколение Y, образовательный процесс.

Annotation. The article is devoted to learning efficiency improvement. It is considered from the theoretical position the personality features and generational value peculiarities ot students. In a view of students' mentality, the authors of the article suggest to pay attention to social seills development in will increase the university graduates competitiveness.

Keywords: generation, theory of generations, generational values, Y generation, educational process.

Введение. В настоящее время образование претерпевает значительные изменения. Высшая школа столкнулась с проблемами, в решении которых ранее не имела опыта. Прежде всего, это связано не только с появлением новых технологий, стремительным развитием новых научных направлений и отраслей знаний, но и с приходом в вуз поколения студентов, которые иначе воспринимают реальность и коренным образом отличающихся от своих предшественников.

Формулировка цели статьи. Использование поколенческого подхода в образовательном процессе может помочь сориентироваться в ряде вопросов, связанных с введением новых дисциплин в процессе профессиональной подготовки, даст возможность прогноза актуальных тем обучения в будущем, также поможет в определении и объяснении особенностей обучения студентов нового поколения, связанных с их запросами и привычками воспринимать информацию, опираясь на их когнитивные, перцептивные и поведенческие аспекты.

Изложение основного материала статьи. В основе поведенческого подхода лежит теория поколений, разработанная американскими учеными Нейлом Хоуван и Вильямом Штраусом в 1991 г. Два ученых независимо друг от друга, изучая конфликт поколений, не связанный с возрастными

между ними и порождаемые ими жизненные позиции людей, их ценностные ориентации, принципы различных сфер деятельности. Можно выделить три основных аспекта в определении картины мира. Во-первых, картина мира есть реальность, производная от некоторой системы знаний, результат духовно-практической деятельности человека. Во-вторых, картина мира существует не только в виде следов практической деятельности человека, но и как ценностно-познавательное единство, она «не только отражает мир в сознании, но и выступает элементом продуктивного мышления». В-третьих, картина мира есть синтез знания, задающий его композиционное строение, обусловливающее соотношение главных и второстепенных элементов.

- Картина мира - субъективный образ объективной реальности, интерпретация человеком действительности, позволяющая ему ориентироваться в окружающем мире [2,3]. По мнению В.Ф. Петренко, она приобретает как бы самостоятельный онтологический статус, влияя на реальный выбор человеком тех или иных поступков, на все его поведение в целом.

- Из психосемантического эксперимента видно, что личностные смыслы и индивидуальные значения в субъективной картине мира представлены не изолированными компонентами, а в виде единой системы. Следовательно, в субъективной картине мира личности все объекты, значимые для личности, несущие в себе смыслообразующие качества, представлены слитно в виде целостных структур.

- Анализ семантических пространств показал, что межличностные коммуникации являются необходимым условием становления личности. Центральным моментом этого этапа является процесс суверенизации личности, проявляющийся в двух полярных тенденциях: в отстаивании своего Я, порождающем конфликтные ситуации, и в необходимости коммуникаций как средства становления и развития личности.

- Проведенное исследование определило и ряд перспективных направлений, в частности, связанных с изучением этнопсихологических, гендерных особенностей картины мира и коммуникативного поведения подростков.

Психосемантический подход позволяет наметить новые принципы типологии личности, где личность испытуемого рассматривается не как набор объективных характеристик в пространстве диагностических показателей, а как носитель определенной картины мира.

Литература:

1. Петренко, В.Ф. Основы психосемантики / В.Ф.Петренко .СПб, 2005 г.

2. Петренко, В.Ф. Психосемантика сознания./ В.Ф.Петренко. М 1988 г.

3. Клочко, В.Е.Становление многомерного мира человека как сущность онтогенеза // Сибирский психологический журнал . Вып.8-9. Томск, 1998 г.

детьми и (или) эксплуатации». Особенно интересен нам первый закон, так как им предусмотрен особый порядок применения принудительных мер медицинского характера к лицам, совершившим преступления против половой неприкосновенности несовершеннолетнего, не достигшего 14-летнего возраста. Основанием для применения таких мер является решение суда, принимаемое с учетом заключения обязательной судебно-психиатрической экспертизы, из которого следует, что лицо страдает расстройством сексуального предпочтения (педофилией).

Также предусмотрен и добровольный порядок применения таких мер при наличии согласия лица на проведение освидетельствования в целях диагностирования расстройства сексуального предпочтения.

Необходим также механизм реабилитация несовершеннолетних, пострадавших от сексуального насилия.

Так, в Пермском крае, из общего количества несовершеннолетних, признанных потерпевшими от преступлений против половой неприкосновенности 62 несовершеннолетних были знакомы с преступником, 30 являлись членами семьи, 4 родственниками.

Наибольшее число несовершеннолетних, пострадавших от насильственных преступлений против половой неприкосновенности: Пермский район - 7 детей, Кировский и Орджоникидзевский районы г. Перми - по 6 детей, г. Чусовой - 4 ребенка.

Особенно часто это происходит при насилии в семье. Сегодня почти каждый третий ребенок, пострадавший от сексуального насилия, оказался незащищенным в собственной семье (в 21 случае из 65). Данная категория преступлений оказывается трудновыявляемой, и именно эти уголовные дела являются многоэпизодными.

Проведенный анализ преступлений, предусмотренных статьей 117 УК РФ, указывает на неоднократность неправомерных действий, совершаемых в отношении несовершеннолетних (причинение физических или психических страданий путем систематического нанесения побоев или иными насильственными действиями). В 2014 году потерпевшими от таких преступлений были признаны 66 детей.

Эти данные Следственного управления Следственного комитета России по Пермскому краю свидетельствуют о том, что субъектами системы профилактики уделяется недостаточно внимания своевременному выявлению детей, подвергающихся любой форме насилия.

В июле 2014 года в Центре психолого – педагогической, медицинской и социальной помощи (далее – ЦПМСС) № 3 г. Перми была создана «зеленая комната», обеспечивающая специальные условия для проведения следственных действий с детьми. В данной комнате организована возможность фиксации следственных действий на видео в щадящей обстановке, с участием психологов, обученных работать с детьми - жертвами насилия. Необходимость создания комнаты поддержало Следственное управления Следственного комитета России по Пермскому краю. Первая «зеленая комната» в Прикамье и Приволжском федеральном округе появилась по инициативе Уполномоченного по правам ребенка в Пермском крае, поддержанной председателем правления благотворительного фонда «Центр помощи беспризорным детям» при Пермской торгово-промышленной палате Виктором Замараевым и руководителем ЦПМСС № 3 г. Перми Татьяной Сокол. Только за три месяца

2014 года в «зеленой комнате» было проведено более 20 следственных действий.

Крайне важной и востребованной остается деятельность АНО "Вектор" в рамках службы экстренной психологической помощи краевой «Детский телефон доверия ПЕРЕМЕНА-ПЛЮС», работающей под единым общероссийским номером.

В соответствии со Стандартом услуги экстренной психологической помощи службой, работающей под единым общероссийским номером, услуга оказывается в круглосуточном режиме на анонимной и бесплатной основе. В зоне особого внимания службы находятся обращения, связанные со случаями жестокого обращения с ребенком. В 2014 году было принято 962 таких обращения, в том числе 820 от детей, 142 от взрослых. По структуре: 156 - обращения по поводу физического насилия в семье, 193 - по поводу психического насилия, 157 - в связи с пренебрежением нуждами ребенка, 157 - по поводу страхов у детей, связанных с наказанием со стороны родителей, 36 обращений связаны с инцестными отношениями в семье, 47 обращений - от пострадавших от сексуального насилия.

По месту совершения насилия: в образовательных учреждениях - 262 случая, со стороны неизвестных лиц - 19, жестокое обращение в семье - 681 случай. Эта статистика подтверждает, что семья, к сожалению, остается наиболее опасным местом для ребенка. Подтверждение тому - рост обращений, связанных с темой уходов детей из дома, с 23 в 2013 году до 50 в 2014-м [1].

Во всех случаях абонентам была оказана экстренная помощь: работа консультантов была направлена на снятие эмоционального напряжения собеседников, психологическую поддержку, поиск ресурсов во внешнем окружении ребенка, составление плана действий по выходу из кризисной ситуации. Консультанты мотивировали детей на повторные обращения с целью установления контроля над ситуацией и оказания дальнейшей поддержки ребенку. Проводился анализ необходимости работы по организации помощи, выходящей за рамки телефонного консультирования. В 17 случаях такая помощь была предложена, шестеро обратившихся воспользовались этим предложением; в трех случаях возникла обратная связь: абоненты сообщили службе об эффективности предложенной помощи; в двух случаях информация была передана в Комиссию по делам несовершеннолетних и защите их прав (далее – КДНиЗП) для проверки фактов жестокого обращения. Из числа зарегистрированных, 5 преступлений данной категории было совершено в 2009 году, в 2010г. — 31, 2011г. — 35, 2012г. — 45, 2013г. — 161. От преступлений против половой неприкосновенности и половой свободы личности потерпевшими признаны 272 подростка, рост составляет 82 % (за 12 месяцев 2013г. — 149 чел.).

Из 120 участников преступлений, в отношении которых уголовные дела направлены в суд, 28 человек были ранее судимы, из них 6 человек за преступления против половой неприкосновенности несовершеннолетних, 92 совершили впервые [1].

Выводы. Поэтому необходимо принимать меры по предотвращению данного рода преступлений, а лицам, подвергнувшемуся изнасилованию, требуется помочь как можно быстрее, чтоб безболезненнее войти в нормальное жизненное русло.

Ученые, психологи и все специалисты, занимающиеся проблемой

несколько ниже, в плоскости, образованной полюсами «Коммуникативная активность - Значимость социального окружения» двух факторов. При этом интеркорреляция ролевых позиций показывает, что отсутствует выраженная идентификация образа «Я сам» с образом «Родители».

Следует обратить внимание на оценку образов «Директор школы» и «Учитель» у респондентов различных групп, участвующих в эксперименте. У респондентов с высоким уровнем развития коммуникативных навыков эти образы оцениваются достаточно низко, отмечается их зависимость от социального окружения, недостаточная развитость индивидуальности, низкая коммуникативная активность.

Респонденты с низким уровнем развития коммуникативных навыков воспринимают образы «Директор школы» и «Учитель» как коммуникативно активные, но с низким развитием индивидуальности.

Во всех экспериментальных группах отмечается отсутствие корреляционной связи образа «Я сам» и «Директор школы», «Учитель», т.е. подростки не рассматривают эти образы как некие референтные социальные эталоны.

Семантическое пространство респондентов с низким уровнем развития коммуникативных навыков показывает, что они испытывают эмоциональный дискомфорт и явно переживают личностный кризис: у них низкая самооценка, образ «Я сам» оторван от других ролевых позиций, отмечается отсутствие позитивного восприятия себя в будущем (Образ «Я через 3 года» низко оценивается) и слитности временной перспективы «Я», возможно, это связано со страхом несоответствия социальному окружению. В свою очередь, этот страх может отдалять подростка от его окружения. Это отчетливо видно на семантическом пространстве. Если подростки данной группы не сумеют преодолеть этот барьер, это, несомненно, приведет к сложным психологическим проблемам. А для преодоления жизненных препятствий необходимы внутренние ресурсы, личностный потенциал, развитие которых требует специальной коррекционной программы, направленной на развитие коммуникативных навыков, являющихся необходимым условием становления и развития индивидуальности личности. Семантическое пространство, построенное на основании данных респондентов с высоким уровнем развития коммуникативных навыков, свидетельствует о высокой коммуникативной активности, слитой временной перспективе образа Я (высоко оцениваются образы «Я сам», «Я через 3 года», «Я 3 года назад» и наблюдается высокая самоидентификация образа «Я» в настоящем и «Я» в будущем), завышенной самооценке собственных возможностей. Кроме того высокий уровень развития коммуникативных навыков позволяет респондентам данной группы развивать свой личностный потенциал. Отстаивание, собственной индивидуальности не проходит у подростков этой группы гладко. Об этом свидетельствует отрицательная корреляционная связь с образами социального окружения. Другими словами, отстаивание собственного Я может порождать напряжение и конфронтацию в межличностных отношениях.

Выводы. С помощью психосемантического эксперимента мы попытались исследовать смысловые образования субъективной картины мира групп подростков с различным уровнем развития коммуникативных навыков. Картина мира - относительно новое понятие в науке, представляющее собой систему образов (представлений о мире и о месте человека в нем), связей

У респондентов с низким уровнем развития коммуникативных навыков образ «Общительный человек» имеет высокую оценку. Однако образ «Я сам» находится в противоположном квадранте, поэтому об идентификационной связи говорить не приходится. Низкий уровень развития коммуникативных навыков не позволяет подросткам этой группы реализовать себя в личностном плане и сформировать вокруг себя адекватное личностное пространство.

Почти одинаковыми являются оценки подростков различных групп образа «Замкнутого человека». У респондентов с высоким и средним уровнем развития коммуникативных навыков этот образ расположен в квадранте, образованном отрицательными полюсами обоих факторов, т.е. он оценивается как коммуникативно-пассивный и зависимый от мнения окружающих. У подростков с низким уровнем развития коммуникативных навыков образ «Замкнутый человек» по фактору «Коммуникативная активность» имеет нулевые показатели. С одной стороны, это свидетельствует о неопределенности для подростков данной группы, пассивен или активен замкнутый человек. С другой стороны, расположение этого образа относительно образа «Я сам» говорит о низкой самооценке респондентов с низким уровнем развития коммуникативных навыков.

Интересная тенденция прослеживается в оценке образов ближайшего окружения - это ролевые позиции «Близкий друг» и «Мой одноклассник». В подростковом возрасте ребенок ориентируется на мнение своих сверстников в большей степени, нежели на мнение своих родителей и в целом взрослого окружения. В нашем исследовании это характерно для респондентов со средним уровнем развития коммуникативных навыков. Анализируемые образы расположены в плоскости, образованной положительными полюсами двух факторов. У подростков с низким уровнем развития коммуникативных навыков оценки образа «Близкий друг» существенно выше, чем оценки образа «Мой одноклассник». Наличие разницы в оценках этих образов может свидетельствовать о стремлении к индивидуальному выбору круга общения у подростков данной группы. Вместе с тем существенное расстояние, разделяющее образы «Я сам» и «Близкий друг», «Мой одноклассник», говорит о некоторых нарушениях в межличностных коммуникациях между ними.

У подростков с высоким уровнем коммуникативной активности ситуация выглядит прямо противоположно. Здесь оценка собственной коммуникативной активности и развития индивидуальности существенно выше, чем оценка образов «Близкий друг» и «Мой одноклассник». Образ «Мой одноклассник» оценивается как коммуникативно-пассивный, а образ «Близкий друг» как зависимый от социального окружения, больше соблюдающий нормы общества, а не собственные принципы.

Дальнейший анализ семантических пространств также показывает различия в восприятии образа «Мои родители» подростками в зависимости от уровня развития их коммуникативных навыков. Так, у респондентов с низким уровнем развития коммуникативных навыков образ «Мои родители» имеет высокую оценку по фактору «Развитие индивидуальности». Однако незначительный факторный вес образа по оси «Коммуникативная активность» может свидетельствовать о сложностях их взаимоотношений с детьми.

Подростки с высоким уровнем развития коммуникативных навыков более критичны к своим родителям в отношении развития их индивидуальности. Образ «Мои родители» на их семантическом пространстве расположен

изнасилования несовершеннолетних, отмечают важное значение в предупреждении совершения новых, ещё более изощренных и опасных преступлений применяемых к несовершеннолетними лицами. При этом они отмечают необходимость непосредственной и обязательной организации на местах мероприятий по их социальной адаптации, оказанию им помощи и о соответствующем контроле за ними со стороны соответствующих служб и учреждений. Немаловажную роль в этом должны играть и общественные организации, правозащитные и реабилитационные центры, действующие для примера, достаточно эффективно на территории Пермского края.

Литература:

1. Декларация о правах ребенка принята резолюцией 1386 (XIV) Генеральной Ассамблеи ООН от 20 ноября 1959 г.// Международная защита прав и свобод человека. Сборник документов. - М.: Юридическая литература, 1990. – 388 с.

2. Декларация основных принципов правосудия для жертв преступлений и злоупотреблений властью" (Принята 29.11.1985 Резолюцией 40/34 Генеральной Ассамблеи ООН) // Справочно – поисковая система Косультант Плюс

3. Конвенция ООН о правах ребенка принята Резолюцией 40/25 Генеральной Ассамблеи от 20 ноября 1989 г. // Сборник международных договоров СССР. выпуск XLVI. 1993

4. Конвенция Совета Европы «О защите детей от сексуальной эксплуатации и сексуального насилия» // Официальный интернет-портал правовой информации http://www.pravo.gov.ru, (дата обращения 05.02.2016)

5. Федеральный закон от 07.05.2013 № 75-ФЗ «О ратификации Факультативного протокола к Конвенции о правах ребенка, касающегося торговли детьми, детской проституции и детской порнографии»// "Российская газета. № 99, 13.05.2013

6. Федеральный закон от 05.04.2013 № 58-ФЗ «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации в целях предупреждения торговли детьми, их эксплуатации, детской проституции, а также деятельности, связанной с изготовлением и оборотом материалов или предметов с порнографическими изображениями несовершеннолетних»//Собрание законодательства РФ. 08.04.2013. № 14, ст. 1666

7. Федеральный закон от 24.07.1998 N 124-ФЗ (ред. от 13.07.2015) «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации» // Российская газета. № 147. 05.08.1998.

8. Указ Президента РФ от 01.06.2012 № 761 «О национальной стратегии действий в интересах детей на 2012-2017 годы // Официальный интернет-портал правовой информации http://www.pravo.gov.ru, 04.06.2012.

9. Доклад Уполномоченного по правам ребенка в Пермском крае за 2014 год// Источник: справочно-правовая система «Консультант Плюс»

10. Миков П.В. Защита прав ребенка от сексуальной эксплуатации и сексуальных злоупотреблений: международно-правовые стандарты // материалы конференции «Профилактика жестокого обращения и насилия в отношении детей в деятельности медицинских организаций Пермского края»/ под ред. П.В. Микова. – Пермь: ООО «Типография «ЗЁБРА». 2014.

11. Сухаренко А. Дети в приоритете // ЭЖ-Юрист. 2013. N 35. - 52

Педагогика

УДК: 376.37

кандидат педагогических наук, доцент Вечканова Ирина Геннадьевна
Российский государственный педагогический университет
имени А. И. Герцена (г. Санкт-Петербург)

ИГРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В УСЛОВИЯХ СОВМЕСТНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ С РАЗЛИЧНЫМИ СТАРТОВЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ

Аннотация. В статье рассматриваются научно-теоретические подходы к проблеме внедрения совместного образования здоровых детей и детей с ограниченными возможностями здоровья в группах различной направленности государственных образовательных учреждений Санкт-Петербурга, реализующих основную общеобразовательную программу дошкольного образования и адаптированную образовательную программу [1]. Представлена методика изучения потребностей родителей детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Описаны семейно-центрированные подходы, учитывающие потребности в поддержке и развитии детей, в процессе включения их в проектную деятельность. Раскрыто содержание проектной деятельности на основе использования игровых технологий в условиях совместного образования дошкольников с разными стартовыми возможностями.

Ключевые слова: дети с ограниченными возможностями здоровья, совместное образование, игровые технологии, потребность в поддержке и развитии, проектная деятельность, дети с детским церебральным параличом, психолого-педагогическая реабилитация.

Annotation. In article shown scientific-theoretical approaches to a problem of introduction at joint education of healthy children and disabled children in the groups of a various orientation of the state educational institutions of the St.-Petersburg, which is realising the basic general educational program for preschool education and adapted educational programs [1]. We described the technique of requirements investigation of disabled children's parent and family-aligned approaches considering requirements for support and development of children during their inclusion in design activity. In article also shown maintenance of design activity on the basis of use of game technologies in the conditions of joint education of preschool children with different starting possibilities.

Keywords: disabled children, joint education, game technologies, requirements for support and development, design activity, children with cerebral palsy, psychological and pedagogical rehabilitation.

Введение. Современные нормативные документы определяют модель коррекционной работы, реабилитации в системе образования через поиск и разработку новых технологий обучения и воспитания детей на базе деятельностного подхода к личности с учетом индивидуальных потребностей и возможностей каждого ребенка с нарушениями в развитии (Н.Н. Малофеев, О.И. Кукушкина, О.С. Никольская), в том числе в инклюзивных и интегративных формах обучения лиц с ОВЗ [4, 5].

Создание условий социальной ситуации развития дошкольников

навыков в семантическом пространстве (F1 и F2) ролевые позиции расположились таким образом: по фактору «Коммуникативная активность» на положительном полюсе фигуры - «Директор школы» , «Учитель» , «Мой одноклассник» , «Близкий друг» с максимальными факторными нагрузками. Низкие оценки коммуникативной активности у образов «Я 3 года назад» , «Я через 3 года», «Я сам».

По второму фактору положительный полюс составляют - «Общительный человек», «Мои родители», отрицательный - «Замкнутый человек», низкие оценки имеют образы «Я сам», «Я через 3года». Средние оценки получили «Близкий друг», «Директор школы».

Сравним размещение образов в семантическом пространстве F1 и F2 в представленных группах испытуемых с различным уровнем развития коммуникативных навыков.

В первую очередь, в этих группах респондентов существенное изменение претерпевает размещение образов «Я сам», «Я 3 года назад», «Я через 3 года».

Анализ полученных семантических пространств показывает, что у респондентов с высоким уровнем развития коммуникативных навыков образ «Я сам» размещается в квадранте, представленном полюсами «Принятие себя как успешного коммуникатора – Позитивная оценка себя как личности, уверенность в себе, значимость собственного мнения». В данном случае этот квадрант символизирует позитивную оценку собственных коммуникативных возможностей. Этот факт подтверждается высокой корреляционной связью между этим образом и фигурой «Общительный человек».

С другой стороны, образ «Я сам» имеет высокий вес по фактору «Развитие индивидуальности». В связи с этим можно сделать предположение о том, что личностное развитие подростков данной группы детерминируется возможностями, открываемыми ими в процессах коммуникации. В этом же квадранте находятся образы «Я 3 года назад», «Я через 3 года», с которыми фигура «Я сам» имеет высокую корреляционную зависимость.

У респондентов с низким уровнем развития коммуникативных навыков образ «Я сам» кардинально меняет свое месторасположение. Он находится в квадранте, образованном полюсами «Коммуникативная пассивность - Зависимость от мнения окружающих, значимость социального контроля». Коммуникативная пассивность подростков данной группы ставит их в зависимость от социального окружения, от мнения большинства. Вместе с тем интеркорреляция ролевых позиций показывает, что высокой идентификационной связи с образами, отражающими ближайшее окружение подростка, не наблюдается. Тем самым личностное развитие оказывается как бы блокированным.

Образ «Общительный человек» также изменяет свое положение в зависимости от уровня развития коммуникативных навыков подростков. Респонденты с высоким уровнем развития коммуникативных навыков идентифицируют себя с образом «Общительного человека» (о чем свидетельствует высокая степень корреляционной связи образов «Я сам» и «Общительный человек»). Интересно, что у респондентов со средним уровнем развития коммуникативных навыков образ себя и образ «Общительный человек» находятся в различных плоскостях. Очевидно, этот образ не связывается с развитием личности в силу низкой развитости социальной и личностной зрелости респондентов данной группы.

человек» (10), а также «Мой одноклассник» (9) с небольшой факторной нагрузкой. Достаточно высокую оценку коммуникативной активности получили образы «Я через три года»(8), «Я три года назад» (2), «Мои родители»(3). Остальные ролевые позиции «Директор школы», «Учитель», «Близкий друг» имеют достаточно низкие оценки коммуникативной активности.

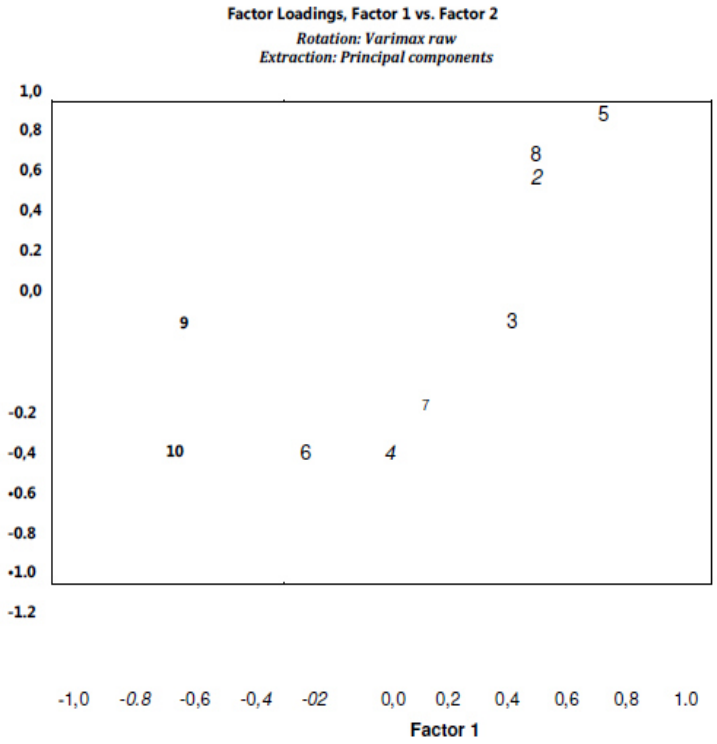


Рис. 1. Размещение ролевых позиций в семантическом пространстве по выборке респондентов с высоким уровнем развития коммуникативных навыков

Анализ размещения образов по второму фактору показывает, что на положительном полюсе ролевые позиции расположились следующим образом: «Общительный человек» (5) с наибольшей факторной нагрузкой, затем образы «Я через 3 года» (8), «Я 3 года назад» (2). На отрицательном полюсе фактора «Развитие индивидуальности» расположены «Замкнутый человек» (10), «Учитель» (4) «Директор школы» (6), «Близкий друг» (7). Данные образы оцениваются как недостаточно активные, неуверенные и зависимые от мнения окружающих.

В группе респондентов с низким уровнем развития коммуникативных

предполагает восстановление стиля жизни детей с ОВЗ. Предлагается в исследовании разрешить противоречия между необходимостью целостного непрерывного процесса психолого-педагогической реабилитации ребенка с ОВЗ (ДЦП, нарушением речевого развития, задержкой психического развития, умственной отсталостью) на всех этапах дошкольного образования и неразработанностью теоретических основ использования игровых технологий на всех этапах специального и инклюзивного образования таким образом, что различая в связи с этим понятия «целевая группа» и «объект реабилитации», планируется для семьи детей с ОВЗ участие в проектной деятельности как совместное создание реабилитационной среды и определение индивидуального реабилитационно-образовательного маршрута.

Формулировка цели статьи. Цель исследования — раскрытие сущностных характеристик психолого-педагогической реабилитации дошкольников с ОВЗ и теоретическое обоснование интегративной модели использования игровых технологий в реабилитационной среде совместного дошкольного образования детей с ОВЗ (ДЦП, тяжелыми нарушениями речи, задержкой психического развития, умственной отсталостью), экспериментальная апробация включенных в нее компонентов и определение наиболее эффективных факторов реабилитационной среды.

Изложение основного материала статьи. Для определения возможностей реализации показателя «Наличие условий организации обучения и воспитания обучающихся с ОВЗ и инвалидов» [8] в ходе разработки концепции исследования было организовано изучение потребностей у родителей детей с ОВЗ (модифицирован опросник «Список потребностей родителей» СПР М.Селигман [10], используемый западными и отечественными исследователями, в том числе в исследованиях Михайловой Н.Ф. при применении метода систематического наблюдения за стрессом и копингом в семьях [6]). Основные выводы констатирующего эксперимента на базе ГБДОУ № 5 Невского района Санкт-Петербурга при поступлении детей с ОВЗ в дошкольную образовательную организацию таковы: родители в 100% анкет подтверждают потребность в информации об особенностях нарушений, а также потребности в поддержке, во вмешательстве и развитии ребенка с ОВЗ, 66% исследуемой группы родителей детей с ЗПР, 75 % родителей детей с ТНР, 100% родителей детей со сложным дефектом испытывают потребности в индивидуализации образовательного маршрута, программ; 35% родителей детей с ЗПР, 55 % родителей детей с ТНР, 70% родителей детей со сложным дефектом заявили потребность участия в проектах.

Полученные данные стали основой для выбора семейно-центрированного подхода и индивидуализации направлений проектной деятельности с использованием игровых технологий в образовательной организации с детьми с различными стартовыми возможностями.

Спецификой метода проектной деятельности обусловлен его воспитательный и реабилитационный потенциал. Для целей совместного образования детей с различными стартовыми возможностями мы определяем метод проектов следующим образом. Это – образовательная деятельность с определенной целью, по определенной программе для решения игровых, поисковых, исследовательских, практических задач в условиях совместной деятельности детей с разными стартовыми возможностями.

В ходе экспериментального исследования при разработке различных

проектов, в том числе, описываемого ниже, мы опирались на некоторые концептуальные основы метода проектов (по Дж. Дьюи) [3]:

- ребенок в своем онтогенезе повторяет путь человеческого познания;
- ребенок обучается на основе естественной потребности в знаниях, являясь активным участником (субъектом) своего обучения, а не просто воспринимая информацию из окружающей среды органами чувств;
- усвоение знаний есть спонтанный процесс;
- условия успешности обучения – проблематизация учебного материала, активность ребенка, связь обучения с жизнью, игрой, трудом;
- мотивы обучения – исследовательский, социальный, созидательный.

Обобщив опыт разработки метода проектов [2, 3, 7, 9], мы выделили следующие основные этапы:

- ✓ постановка целей: педагог помогает ребенку, в том числе, ребенку с ограниченными возможностями здоровья, выбрать наиболее актуальную и посильную для него задачу на определенный отрезок времени;
- ✓ совместная разработка проекта, плана деятельности по достижению цели: к кому обратиться за помощью (педагогу, родителю, сверстнику); в каких источниках можно найти информацию; какие представления, понятия, окружающую среду и т.п. использовать; с какими предметами, технологиями научиться работать для достижения цели;
- ✓ выполнение проекта (совместная практическая часть);
- ✓ подведение итогов, определение задач для новых проектов.

В условиях экспериментальной работы, которая осуществлялась на базе ГБДОУ № 5 Невского района Санкт-Петербурга, участниками проекта стали воспитатели групп, музыкальные руководители, инструктора по физической культуре и адаптивной физкультуре (АФК), педагоги-психологи, учителя-дефектологи, учителя-логопеды, обучающиеся и их родители. В ходе экспериментальной апробации проектной деятельности с использованием игровых технологий мы реализовали различные типы проектов: исследовательский, экологический, познавательный, практико-ориентированный, творческий. Нами использовались предметный, надпредметный (социально-значимый, экологически значимый) проекты. Совместно с педагогами и родителями определялись сроки реализации проекта, то есть их продолжительность. При планировании проекта разрабатывается алгоритм действия взрослых и детей, который может быть представлен следующим образом [2, 9].

Первый шаг — интригующее начало, постановка проблемы, отвечающей потребностям детей с ОВЗ.

Второй шаг — определение цели проекта, его мотивация.

Третий шаг — привлечение детей к участию в планировании деятельности и реализации намеченного плана.

Четвертый шаг — совместное движение взрослого и детей к результату.

Пятый шаг — совместный анализ выполнения проекта [1, 2, 7, 9].

Для целей экспериментального исследования в процесс интеграции детей с ОВЗ с нормально развивающимися детьми была включена междисциплинарная команда специалистов, использующая игровые технологии в проектной деятельности. Ее деятельность осуществлялась в условиях мотивирующей полифункциональной развивающей предметно-пространственной среды [1].

Изложение основного материала статьи. В рамках психосемантической парадигмы моделью сознания являются семантические (смысловые) пространства. Объектами оценивания были выбраны 10 персонажей, отражающих: сферу Я – его разновременные планы, а также фигуры социального окружения, заданные как репертуар ролей: Я - сам (1), Я 3 года назад(2); Мои родители (3);Учитель (4); Общительный человек (5); Директор школы (6); Близкий друг (7); Я через 3года (8); Мой одноклассник (9); Замкнутый человек (10). В качестве шкал-описаний в эксперименте выступали ситуации коммуникативного поведения личности. В эксперименте принимали участие старшеклассники (9-11-х кл.) школ : № 117 г.Барнаула, №19, г. Новоалтайска и №10 г.Семей. Общий объем выборки составил 93 ученика. Предварительно с помощью психодиагностических методик и экспертной оценки был определен уровень развития коммуникативных навыков учащихся. Вся выборка была поделена на три группы: с высоким, средним, низким уровнем развития коммуникативных навыков. В данной статье мы более подробно остановимся на анализе результатов экспериментальных выборок с высоким и низким уровнем коммуникативного развития, представляющих наиболее значимые тенденции в размещении и оценке образов в смысловых пространствах. Групповые матицы данных подвергались процедуре факторного анализа. Результаты факторизации данных позволили выделить два ведущих биполярных фактора в исследуемых выборках. В связи с тем, что первый фактор задан оппозицией следующих шкал: «пасую перед трудностями» (-0,98), «отношусь к людям недоверчиво» (-0,94) и «общительный, открытый» (0,96), «легко вступаю в контакт с незнакомыми» (0,95), мы определили его как «Коммуникативная активность». Соответственно его смысловые полюса отражают коммуникативную пассивность, с одной стороны, и принятие себя как умеющего налаживать контакты, успешного коммуникатора, с другой.

Наиболее полярными при ранжировании по второму фактору оказались такие качества, как «склонен, подчиняться и уступать» (-0,98), «мои чувства легко оскорбить»(0,92) и «уверен в себе, независим» (0,91), «способен быть критичным к себе» (0,88), мы назвали этот фактор «Развитие индивидуальности». Зависимость от мнения окружающих, неуверенность в себе, значимость социального контроля и позитивная оценка себя как личности, уверенность в себе, значимость собственного мнения выступают его противоположными полюсами.

Полученные факторы «Коммуникативная активность» и «Развитие индивидуальности», на наш взгляд, соотносятся с классическими факторами, выделенными Ч.Осгудом «Сила», «Активность», «Оценка». Первый фактор «Коммуникативная активность» соответствует осгудовскому фактору «Активность», а второй фактор «Развитие индивидуальности» содержательно объединяет в себе смысловые значения факторов «Силы» и «Оценки». Рассмотрев размещение персонажей в семантическом пространстве (F1 и F2) качеств коммуникативного поведения, мы получили следующие результаты (рис. 1): в выборке респондентов с высоким уровнем развития коммуникативных навыков по первому фактору фигуры оценивания располагаются следующим образом: на положительном полюсе - фигура «Общительный человек» (5) с наибольшей относительно других образов факторной нагрузкой, на противоположном полюсе – фигура «Замкнутый

Психология

УДК: 159.3

кандидат психологических наук, доцент Пилипчук Лариса Сергеевна
Алтайский государственный педагогический университет (г. Барнаул);
кандидат психологических наук, доцент Беленко ОксанаГеннадьевна
Семипалатинский государственный университет (г. Семей)

ПСИХОСЕМАНТИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ СТАРШЕКЛАССНИКОВ

Аннотация. В статье представлены результаты экспериментального исследования коммуникативного поведения старших подростков через анализ их ценностно-смысловых установок, исследование проводилось с применением психосеманических методов , которые позволяют расскрыть особенности восриятия субъектом мира, других людей, самого себя.

Ключевые слова: психосемантический подход, метод семантического дифференциала, личностная идентификация, коммуникативное поведение личности.

Annotation. The article presents the results of an experimental study of the communicative behavior of older adolescents through the analysis of axiological attitudes, the study was conducted with the use of psihasteniceskie methods which allow solve features vasriety the subject of the world, other people, himself.

Keywords: psychosemantic approach, semantic differential technique, personal identification, communicative behavior of the individual.

Введение. Психосемантика исследует различные формы существования значений в индивидуальном сознании (образы, символы, коммуникативные и ритуальные действия, словесные понятия) [1, 2]. В задачу психосемантики входит реконструкция индивидуальной системы значений, через призму которой происходит восприятие субъектом мира, других людей, самого себя, изучения ее генезиса, значения и строения. Психосемантический подход к исследованию личности реализует парадигму «субъективного» подхода к пониманию другого. Содержательная интерпретация выделяемых структур (факторов) помогает увидеть мир «глазами испытуемого», почувствовать его способы осмысления мира. Реконструируемая в рамках субъективного семантического пространства индивидуальная система значений выступает своеобразной ориентировочной основой такого эмпатического процесса, дает ему смысловые опоры [1, 2].

Формулировка цели и задач статьи. Основная цель исследования состояла в изучении смыслового пространства старшеклассников в контексте особенностей коммуникативного поведения. Задачи: оценка уровня развития коммуникативных навыков; анализ идентификаций подростков с значимыми образами социального окружения; изучение смысловых образований субъективной картины мира групп подростков с различным уровнем развития коммуникативных навыков. С целью изучения особенностей коммуникативного поведения личности через анализ ценностно-смысловых установок сознания в нашем исследовании был применен адаптированный вариант психосемантического метода «множественной идентификации» В.Ф. Петренко.

В статье предлагается краткое описание одного из проектов с использованием игровых и иппотератевтической технологий – проект «Я люблю свою лошадку» [1]. Проект разработан для сопровождения детей с детским церебральным параличом (ДЦП) на занятиях лечебно-верховой ездой (ЛВЕ) и осуществления совокупности коррекционно-развивающих технологий в образовательной организации в условиях полифункциональной интерактивной среды [4]. В образовательном проекте на территории дошкольной организации участвовали все дети ГБДОУ, в том числе и здоровые, а на специальные занятия по лечебно-верховой езде (ЛВЕ), на конюшню ездили дети с детским церебральным параличом (ДЦП) по показанию невролога (дважды в неделю).

Цель проекта – педагогическое, образовательное сопровождение детей средствами игровых технологий, а не только внедрение иппотерапевтической технологии. Всех обучающихся детского сада знакомили с лошадью в форме игр и художественно-эстетической продуктивной деятельности. Таким образом, активно использовались игровые технологии в ходе проектной деятельности. Нормативно развивающиеся дети могли посещать занятия в различных конюшнях (по желанию родителей), а художественно-эстетической и игровой деятельностью дети с разными стартовыми возможностями занимались вместе.

Участниками проекта стали: дошкольники (4–6 лет), имеющие разные стартовые возможности: дети с нормативным развитием старшего возраста; дети с нарушением опорно-двигательного аппарата с тяжелым нарушением речи; дети со сложным дефектом, у которых в различных сочетаниях выявляются ДЦП разной формы и степени тяжести, тяжелые нарушения речи, нарушения функций анализаторных систем, интеллектуальная недостаточность; воспитатели групп, педагог-психолог; родители детей; социальные партнеры: общественная организация СПбБОО «Зеленый мир детства» (СПб ГКУ «Парк культуры и отдыха «Екатерингоф» сектор «Конно-верховой прокат»), обеспечившая занятий лечебно-верховой ездой; волонтеры-студенты факультета коррекционной педагогики и института детства РГПУ им. А.И. Герцена, участвовавшие в проведении театрализованных досугов.

Для целей экспериментального исследования и его проведения были определены задачи проекта. Среди них наиболее значимы следующие.

1. Создавать условия для использования технологий, направленных на развитие способностей детей с разными стартовыми возможностями. Формировать у детей представления о лошади, потребностях животных для их роста и развития. Воспитывать чувства сопереживания всему живому, бережное, эмоциональное положительное отношение к лошади и стимулировать проявление заботы о ней. Способствовать формированию экологического сознания.
2. Внедрять семейно-центрированную модель образования для детей с ОВЗ, что позволит включать их на более раннем этапе развития в образовательное и реабилитационное пространство. Активизировать совместную деятельность образовательного организации и родителей по обучению и укреплению здоровья детей с ОВЗ.
3. Оптимизировать формы организации и использования специальной игровой коррекционно-развивающей среды с целью обеспечения общедоступности образовательных, воспитательных и реабилитационных

услуг для детей с ОВЗ. Воспитывать у детей навыки совместной деятельности, поведения на улице, в транспорте, обращения с животными, с природными материалами, взаимодействия с незнакомыми людьми (инструктор лечебно-верховой езды на конюшне).

4. Привлекать педагогического сообщество и общественные организации к проведению досуговых мероприятий с детьми с ОВЗ и их семьями с целью закрепления у детей знаний и формирования компетенций, необходимых в нестандартных ситуациях. Осуществляя первичный комплекс занятий (на конюшне), знакомить детей с конюшней и условиями жизни лошадей, информировать детей об особенностях поведения лошадей, правилах и аспектах взаимодействия с ними во время ухода и верховой езды, учить детей верховой езде (инструктаж и обучение проводит тренер-инструктор).

5. Способствовать формированию у детей разных компенсирующих групп навыков социальной интеграции, коммуникативных навыков взаимопомощи в продуктивных и игровых видах деятельности. Оказывать эмоциональную поддержку детям с разными стартовыми возможностями.

В процессе реализации проекта:

– проводится непосредственная совместная образовательная работа, направленная на двигательное, эмоциональное, социальное и интеллектуальное развитие детей с ОВЗ при знакомстве и общении их с лошадью;

– дети с различным уровнем речевого, сенсомоторного и интеллектуального развития включаются в деятельность на основе использования игровых технологий по лексическим темам: «Осень на конюшне», «Домашние животные» (корм для коня), «Одежда» (одежда для лошади и для всадника), «Цирковые, спортивные лошади и рыцарские кони», «Игрушки» (народные игрушки — лошадки и традиционные ремесла по росписи), «Мы живем в Петербурге» (кони Петербурга), «Зимой на конюшне»;

– создается и поддерживается атмосфера здоровьесозидания - сохранения здоровья, благополучия и хорошего самочувствия детей с ОВЗ в разных ситуациях (ГБДОУ, транспорт, конюшня);

– семьям детей с ОВЗ оказывается информационная поддержка и неформальная поддержка другими родителями в вопросах ухода, образования, воспитания, реабилитации дошкольников в ходе занятий на конюшне.

Результаты совместной продуктивной деятельности детей, педагогов, инструкторов лечебно-верховой езды, родителей, социальных партнеров были отражены в театрализованном досуге «Цирк на конюшне».

Представляем кратко перечень продуктов совместной деятельности детей и педагогов. В группе для детей с нормативным развитием старшего возраста: иллюстрированная книжка-самоделка «Я люблю свою лошадку»; презентация проектов «Кони в музеях и на улицах Петербурга»; презентация групповых проектов «Кони в Санкт-Петербурге». В группе для детей с нарушением опорно-двигательного аппарата: книга-самоделка из аппликаций с элементами рисования «Рыцарский конь»; календарь-самоделка «Корм коней»; раскраска плоских кукол «Наездница»; аппликация «Подковы» (с росписью гжель). В группе для детей со сложным дефектом продукты изготовлялись на основе принципа сенсорной интеграции анализаторных систем в деятельности: книга-самоделка с иллюстрациями, нарисованными вместе с родителями и воспитателями расчёской «Ретивые кони»; рисунками «Дикие кони»,

2. Субъективный опыт специалиста аккумулируется в устойчивый образ мира и через него соотносится с переживаемыми состояниями субъекта деятельности. Данный процесс специфичен и разворачивается по мере профессионального становления и развития, при этом огромную роль в становлении профессиональной составляющей образа мира играет процесс обучения и тренировки.

3. Характер профессионального развития сотрудника противопожарной службы определяет наполнение содержания профессионального самосознания и пригодности к выполнению деятельности в особо сложных условиях.

Литература:

1. Дружилов С.А. Психологические проблемы формирования профессионализма и профессиональной культуры специалиста. – Новокузнецк: Изд-во ИПК, 2002. – 240 с.

2. Железняк Л.Ф. Военно-профессиональная направленность личности советского офицера – М.: ВПА, 1979. – 141 с.

3. Зеер Э.Ф. Психология профессий. – М.: Академ. проект. – 2003. – 336 с.

4. Климов Е.А. Развивающийся человек в мире профессий. – Обнинск: Принтер, 1993. – 57 с.

5. Маркова А.К. Психология профессионализма. – М.: Междунар. гуманитарный фонд «Знание», 1996. – 308 с.

6. Осухова Н.Г. Психологическая помощь в трудных и экстремальных ситуациях: учеб пособ. – М.: Академия, 2005. – 288 с.

7. Профессиональное самосознание курсантов государственной противопожарной службы: монография [Текст]: монография / О.Ю. Демченко. – Екатеринбург: Уральский институт ГПС МЧС России, 2015. – 203 с.

8. Психология экстремальных ситуаций для спасателей и пожарных/ под общей ред. Ю.С. Шойгу. М., 2009. – 320 с.

9. Съедин С.И. Формирование психологической структуры боевой деятельности у воинов-специалистов в ходе изучения современной военной техники: автореф. дис. … канд. психол. наук – М., 1984.

10. Сыромятников И.В. Становление профессиональной деятельности психолога воинской части Сухопутных войск: автореф. дис. … канд. психол. наук – М., 1997. – 29 с.

11. Торохтий В.С. Становление офицера-политработника эскадрильи: автореф. дис. … канд. психол. наук – М., 1990. – 24 с.

12. Шадриков В. Д. Проблемы системогенеза профессиональной деятельности. М.: Наука, 1982.

4 этап частичной или полной реализации личности в профессиональном труде и представлено несколькими стадиями:

1. Стадия профессионального мастерства – характеризуется высокой творческой и социальной активностью личности профессионала, продуктивным уровнем выполнения профессиональной деятельности.

Профессионализм деятельности – качественная характеристика субъекта труда, отражающая высокую профессиональную квалификацию и компетентность, разнообразие эффективных профессиональных навыков и умений, в том числе основанных на творческих решениях, владение современными алгоритмами и способами решения профессиональных задач, что позволяет осуществлять деятельность с высокой и стабильной продуктивностью.

Профессионализм личности – качественная характеристика субъекта труда, отражающая высокий уровень профессионально важных или личностно-деловых качеств, креативности, адекватный уровень притязаний, мотивационную сферу и ценностные ориентации, направленные на прогрессивное развитие и свой определенный индивидуальный, неповторимый стиль профессиональной деятельности.

Профессиональное развитие – это изменение психики в процессе освоения и выполнения профессионально-образовательной, трудовой и профессиональной деятельности.

Однако на этой стадии многие специалисты перестают видеть дальнейшую перспективу профессионального развития. Это деструктивная установка, способная привести к нарушениям профессионального развития.

2. Стадия авторитета, раскрывает профессионала через призму высоких формальных показателей. Возможно, он является руководителем, имеет награды, знаки отличия, к нему обращаются за консультацией, советом, поддержкой. Как правило, при достижении этой стадии, профессионал находится уже в том возрасте, когда проявляется снижение работоспособности, склонность к соматическим заболеваниям, однако опыт и выработанные эффективные стратегии решения профессиональных задач позволяют успешно компенсировать эти изменения. Однако и на этой стадии может произойти период расцвета, но уже в качестве организатора, управленца, руководителя, а на последующей стадии возможен рассвет в качестве Учителя.

3. Стадия наставничества, - это период, когда профессионал, выходит за рамки своей профессии, приходит к философским обобщениям, расширяет контекст профессиональной деятельности находит инновационные решения для труднейших профессиональных задач. Как правило, авторитетному мастеру начинают, порой неосознанно, подражать, возникают «легенды», анекдоты о мастере, свидетельствующие о том, что этот профессионал в сознании большинства коллег неотделим от представлений о профессиональной общности.

Выводы.

1. Психологическая природа профессии пожарного отражает черты, присущие четырем типам профессий: «человек – техника», «человек – природа», «человек – знаковая система», «человек – человек», такая сопричастность и определяет структуру профессионально важных качеств сотрудника ГПС МЧС России и наполняет содержание его профессионального самосознания.

коллекция «Масти коней»; выполненная в технике аппликации из ниток картины «Лошадь на поле», «Златогривый конь»; плакат с оттиском овощей «Корм для деревенской лошадки»; аппликация из крупы «Подкова»; аппликация из ткани «Цирковая лошадь с наездницей». Результатом комплексных досугов, объединяющих группы детей, стали совместные работы, например: граттаж «Медный всадник»; аппликация «Радужные подковы», выполненная из соли по трафарету и покрашенная детьми цветными мелками.

Среди продуктов совместной деятельности детей и родителей наиболее интересны: аудиокнига «Слушаем стихи, песни, сказки о лошади» для прослушивания в транспорте по дороге на конюшню; презентация индивидуальных фотопроектов (вместе с родителями) «Конь в шахматах», «Кони в музеях и на улицах Петербурга», индивидуальные портфолио; подготовка поделок к выставке «Я люблю свою лошадку».

Для закрепления сформированных представлений детей о лошади и взаимодействии с ней была организована серия совместных театрализованных досугов: «В гости к деревенской лошадке», «Златогривый конь», «Мой Петербург», «Три белых коня». В каждом театрализованном досуге педагоги исполняли определенные роли, связанные с профессиями людей, работающих на конюшне, дети мотивированно помогали решать проблемные ситуации, в которых оказывались литературные герои.

В ходе реализации проекта с использованием игровых технологий решались следующие *образовательные задачи*:

– расширить и уточнить представления детей о лошади (о внешнем виде, мастях и т. д.), об уходе за ней (корм, чистка, выездка, расчесывание гривы), о людях разных профессий (конюх, наездница, инструктор), о местах, где можно увидеть лошадь (конюшня, левада, поле, цирк), о ее изображениях (скульптуры, картины, книжные иллюстрации);

– актуализировать образ лошади при восприятии различных видов художественных произведений (сказки, песни, стихи, картины, фото, скульптура).

Здоровьесозидающий проект и занятия на конюшне оказали воздействие на функциональные системы, опорно-двигательный и вестибулярный аппарат детей, стимулировали активное включение сенсорных анализаторов и их интеграцию. В результате все дети продемонстрировали улучшения в моторной сфере, у большинства (70%) из них появилась мотивация к двигательной активности, укрепились мышцы спины, тазового пояса, улучшилась координация движений; нормализовался тонус приводящих мышц. Двое детей с ДЦП (дети из двойни) стали ходить самостоятельно, а у некоторых воспитанников увеличился объем движений рук, плечевого пояса, улучшилась мелкая моторика, значительно увеличилась мышечная сила, особенно в кистях рук. Эмоциональный фон во время занятий обусловил снижение проявлений астенизации нервной системы, что способствовало формированию навыков психоэмоциональной регуляции.

Среди социальных эффектов проекта наиболее значимо то, что изменились позиционные связи между родителями и детьми во время игровых и иппотерапевтических занятий, у детей с ОВЗ сформировались предпосылки к игровой, коммуникативной и познавательной деятельности, навыки ЛВЕ. Дети поняли, что играть, общаться, знакомиться с произведениями художественной

культуры можно и в машине по дороге на конюшню, и в процессе езды на лошади, и в полифункциональной среде детского сада.

Социальный эффект проекта подтверждает мониторинг удовлетворенности родителей качеством образовательных услуг и анкетирование родителей по модифицированной анкете, предлагавшейся на начальном этапе исследования: снижение процента потребностей в информации и потребности во вмешательстве, поддержание потребности в индивидуализации образовательного маршрута и участии в проектах [10].

Таким образом, экспериментальная работа с использованием игровых технологии в проектной деятельности в условиях совместного образования дошкольников с различными стартовыми возможностями показала ее значимость и позволила определить дальнейшее направление исследования.

Литература:

1. Баряева, Л.Б., Вечканова, И.Г., Демина, В.Е. и др. Проектная деятельность с дошкольниками в группах различной направленности. Из опыта работы ГБДОУ детского сада № 5 Невского района Санкт-Петербурга в условиях ФГОС ДО / Под общ. ред. И.Г. Вечкановой. — СПб.: ЦДК проф. Л. Б. Баряевой, 2014. – 208 с.

2. Веракса, Н.Е., Веракса, А.Н. Проектная деятельность дошкольников. – М.: Мозаика-Синтез, 2008. – 112 с.

3. Дьюи, Д. Психологи и педагогика мышления / Пер. с англ. Н.М. Никольской. - М.: Совершенство, 1997.— 208 с.

4. Левченко, И.Ю., Приходько, О.Г., Гусейнова, А.А. Интеграция дошкольников с нарушениями двигательного развития в образовательные организации. – М.: Национальный книжный центр, 2016. – 128 с.

5. Малофеев, Н.Н., Маркович, М.М., Шматко, Н.Д. Совместное воспитание и обучение – закономерный этап развития системы образования // Управление дошкольным образовательным учреждением, 2010. – Вып. 6. – С. 8-23.

6. Михайлова, Н.Ф. Концепция семейного стресса и копинг-парадигма в изучении семей «особых» детей (обзор литературы) // Вестник ЮУрГУ том 7. - № 3 серия «Психология» - С. 32-46.

7. Полат, Е.С. Метод проектов //Метод проектов в университетском образовании: сб. научно-метод. статей. Вып. 6 /Сост. Ю.Э. Краснов. – Минск: БГУ, 2008. – С. 34-41.

8. Приказ Минобрнауки России от 05.12.14 №1547 «Об утверждении показателей, характеризующих общие критерии оценки качества образовательной деятельности организаций, осуществляющих образовательную деятельность» (Зарегистрировано в Минюсте России 02.02.2015 г. №35837).

9. Проектная деятельность малокомплектных сельских дошкольных учреждений Сыктывдинского района: Итог работы районной пилотной площадки «Технология проектной деятельности в малокомплектных МДОУ» 2008–2010 г. / Сост. Л. Г. Кулышева. — Коми республика, с. Выльгорт: МУ «УОМ района «Сыктывдинский», 2010. – 56 с.

10.Селигман, М. Обычные семьи, особые дети: системный подход к помощи детям с нарушениями [пер. с англ.] / Селигман М., Дарлинг Р. – Изд. 2-е. – М.: Теревинф, 2009. - 365 с.

возникновения новых элементов психических свойств личности, где важнейшую роль играет формирующее воздействие профессиональной деятельности и отношение к ней специалиста [12]; В. А. Пономаренко отмечал, что «психологической добавкой к профессионально важным качествам специалиста опасной профессии является осознание, что профессиональные знания, умения и навыки не есть центральное звено личности, а лишь средство развития своих общечеловеческих возможностей и сущностных сил. Люди опасных профессий обеспечивают безопасность, прежде всего другим, что и образует нравственную основу опасной профессии. Отсюда и глубинная суть их профессионализма: принятие на себя ответственности за самоличное решение, высочайшая организованность, личное мужество, самокритичность, нравственная чистота мотивов поступков» [7].

3 этап: профессиональной адаптации, предполагает вхождение в профессию, активное ее освоение и нахождение себя в производственном коллективе. Адаптация является многогранным процессом, а ее результатом является освоение новой профессиональной деятельности, приобретение опыта ее выполнения, включение в профессиональное сотрудничество. Этот этап характеризуется двумя стадиями [9]:

1. Стадия адаптации молодого специалиста в профессиональной среде (от 1-3лет), предполагает формирование копинг-стратегий, позволяющих справиться с неизбежными трудностями. По мере освоения профессии личность все более погружается в профессиональную среду. Реализация деятельности осуществляется относительно устойчивыми и оптимальными для работника способами. Стабилизация профессиональной деятельности приводит к формированию новой системы отношений личности к окружающему миру и себе. Эти изменения ведут к образованию новой социальной ситуации, а сама профессиональная деятельность характеризуется индивидуальными личностносообразными технологиями выполнения. Наступает стадия первичной профессионализации и становление специалиста.

2. Стадия – «вхождение в профессию». На этой стадии профессионал становится опытным специалистом, он уверен в правильности своего профессионального выбора, любит свою работу, способен самостоятельно решать профессиональные задачи.

Дальнейшее повышение квалификации, индивидуализация технологий выполнения деятельности, выработка собственной эмоциональной позиции, высокое качество и производительность труда приводят к переходу личности на уровень, когда профессиональная активность постепенно стабилизируется, степень ее проявления индивидуализируется и каждому работнику присущ свой устойчивый оптимальный темп и ее радиус. При этом может показаться, что профессиональное становление завершено и стремиться больше не к чему, однако практика показывает, что остановка профессионального развития на этой стадии может привести к закостенелости, стереотипности, снижению надежности в профессиональной деятельности и профессиональным деформациям. Поведенческие штампы и клиповое мышление с одной стороны позволяют экономить умственные силы в решении повседневно возникающих задач, с другой стороны становятся серьезной причиной остановки профессионального развития специалиста. И лишь часть работников, обладающих творческим потенциалом, развитыми потребностями в самоосуществлении и самореализации достигает следующего этапа.

приведут к желаемым результатам. Человек пытается сохранить старый образ мира и привычные для него способы поведения, однако, вследствие личных неудач или путем наблюдения за успешностью чужих действий, происходит обесценивание старого опыта, осознание ситуации как «трудной» и признание нехватки компетентности.

3. *фаза сознательной некомпетентности.* Образ мира на этой фазе неустойчивый, изменяемый. Происходит поиск и накопление недостающих ресурсов (освоение новой информации, апробирование новых способов деятельности и поведения).

4. *фаза сознательной компетентности* альтернатив, человек переходит к следующей фазе – сознательной компетентности. Характеризуется тем, что найдено решение и способы поведения, но отсутствует автоматизм исполнения, беден контекст целесообразных форм поведения и нет тренировки.

Только постоянная работа над собой, стремление к профессиональному самосовершенствованию способствуют дальнейшей перспективе профессионального роста, формированию сбалансированного расширенного варианта мира специалиста, гибкости стратегического мышления, психической устойчивости и адаптированности к работе в экстремальных условиях.

Проследим особенности формирования профессионального самосознания сотрудников в ходе их становления и развития в процессе профессионализации. Как указывают Е. А. Климов, Э. Ф. Зеер, Л. М. Митина, Ю. П. Поваренков, А. Р. Фонарев, Е. П. Ермолаева и другие исследователи, становление и развитие профессионала подчинено общей закономерности и носит название «Профессиональное становление личности». Путь становления в профессии проходит каждый специалист, необходимо отметить, что этот путь является многоуровневым и динамическим процессом:

1 этап: этап формирования профессиональных намерений, проектирования профессионального «старта» и жизненного пути, выбора профессии, планирования первых ориентировочных целей и задач профессионального становления.

2 этап: этап профессионального обучения, предполагает базовую профессиональную подготовку в учебном заведения, в процессе которой происходят существенные изменения самосознания, направленности личности, информированности, освоение основных ценностных представлений, характеризующих данную профессиональную общность, овладение специальными знаниями, умениями и навыками, формирование профессионально-важных качеств и профессиональной пригодности.

Следует отметить, что изучаемая нами проблематика находит свое отражение в ряде работ по военной психологии, посвященных исследованию процесса становления конкретных специалистов. Так, В.П. Зинченко указывает, что профессиональная составляющая образа мира формируется в процессе обучения и тренировки (В. П. Зинченко, 1983); Л. Ф. Железняк рассматривая проблему становления будущего офицера в неразрывной связи с формированием у него военно-профессиональной направленности и профессиональной пригодности [2]; С. И. Съедин подчеркивает определяющее влияние на характер профессионального становления целенаправленного формирования у них психологической структуры деятельности [10]; В. С. Торохтий рассматривает становление офицера, как процесс

Педагогика

УДК 37

кандидат педагогических наук Горшкова Марина Абдуловна
ГОУ ВО «Государственный гуманитарно-технологический университет»
(г. Орехово-Зуево)

РОЛЬ КУРАТОРА В ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЕ СОВРЕМЕННОГО ВУЗА

Аннотация. Поиск новых подходов к воспитанию в образовательных учреждениях приводит к необходимости обращения к системному подходу, исследованию роли и возможностей субъектов, реализующих его, в том числе педагога-куратора. Возрос интерес к изучению деятельности кураторов. В статье представлен теоретический анализ научных источников по вопросу роли куратора студенческой группы в воспитательной системе.

Ключевые слова: воспитание, куратор, воспитательная система, воспитательная работа.

Annotation. The search for new approaches to education in educational institutions leads to the necessity of addressing the system approach to the study of the role and capabilities of the actors, his implements, including teacher-supervisor. Increased interest in the study of curators. В статье представлен теоретический анализ научных источников по вопросу роли куратора студенческой группы в воспитательной системе.

Keywords: parenting, curator, educational system, educational work.

Введение. Подготовка будущих специалистов к педагогической деятельности - это многоаспектная социальная, культурная, психологическая и методологическая проблема.

На сегодняшний день в вузе необходимо создание современной воспитательной системы, способной удовлетворить социальный заказ общества, а именно воспитание разносторонне развитой личности будущего конкурентоспособного специалиста, обладающего высокой культурой, интеллигентностью, социальной активностью, качествами гражданина-патриота.

Формулировка цели статьи. Целью статьи является определение понятий «инновационные подходы», «индифферентная позиция», «воспитание», «воспитательная система», а также места и ролей куратора в воспитательной системе современного вуза.

Изложение основного материала статьи. В настоящее время, стоящие задачи перед вузом, успешно можно решить только в том случае, если постоянно вести поиск инновационных подходов к воспитательной работе со студентами. Это обусловлено не только проблемами воспитательной деятельности вузов, но и несколькими причинами на уровне страны, а именно: необходимостью учета современных тенденций развития мирового сообщества; расширение информационной среды; изменения в мире труда и т.д.

Инновационные подходы – это необходимые элементы для успешной работы будущих выпускников в условиях рыночных отношений и конкурентного общества, помогающих молодому человеку реализовать свои

компетенции в выбранной профессии.

Молодые люди стали свободнее, раскованнее, осознали, что их благополучие зависит от них самих, у них появляются новые ценности. Однако, у молодежи стали развиваться и эгоцентрические позиции и настроения, которые проявляются в заботе только о собственном благополучии, безразличии к судьбе даже родных людей.

Индифферентная позиция подрастающего поколения, прагматизм, индивидуализация – издержки общества потребления и в некой степени деформация современной воспитательной политики.

В связи с этим, воспитательное пространство вуза должно выступает как один из ведущих, мощных механизмов общественного развития, формирования культуры, реализации всего спектра личностных, профессиональных интересов и потребностей, не лишенных защищенного нравственного и морально-этического потенциала.

В системе высшего образования, в последние десятилетия, приоритет отдавался организации учебного процесса, воспитательная функция которого заметно угасла; произошла утрата качественной составляющей жизни у молодых людей; наблюдается утрата опыта воспитательной деятельности у профессорско-преподавательского состава; констатируется дифференцированный опыт общественной активности у молодых людей, гражданская позиция, которых не всегда согласуется с морально-нравственными критериями, подчас обусловленная эгоцентрической направленностью.

Очевидно, что воспитание выступает как процесс, который помогает осмыслить и упорядочить жизненные смыслы, ценности, профессиональные и личностные цели человека. На сегодняшний день проблема профессионального воспитания стала особенно актуальной, т.к. возросло число молодежи, обучающихся в высших учебных заведениях и составляющих кадровый потенциал нашей страны. Опираясь на данные социологического опроса, примерно 80% российских граждан в возрасте до 35 лет считают необходимым получение высшего образования для того, чтобы повысить свой статус в обществе дальнейшего престижного трудоустройства. Следовательно, нет никаких сомнений для создания современных инновационных моделей и механизмов профессионального воспитания студентов.

Мы убеждены, что воспитание человека сопряжено с развитием у него социального иммунитета и четкой жизненной позицией, помогающей ему ориентироваться в реальном и виртуальном мире духовных и нравственных ценностей с приоритетным развитием последних и имеющих четкое представление о своем предназначении в окружающем мире.

Студенты высших учебных заведений существуют в определенной структуированной субъективной среде, содержание которой во многом определяется внутренней «политикой» образовательного учреждения.

Мы говорим о профессиональном образовании, в котором главной характеристикой самоопределения личности становится сформированная у студента внутренняя мотивация к сознательному и самостоятельному построению, реализации и корректированию будущего своего профессионального и личностного развития.

В ходе воспитательной работы со студентами, передавая им знания, нормы, ценности, важно развивать внутреннюю мотивацию, направленную на

Под информационной основой деятельности понимается «совокупность информации, характеризующей предметные и субъективные условия деятельности и позволяющей организовать деятельность в соответствии с вектором «цель-результат» (В. Д. Шадриков, 1994), а также представления о себе и окружающих. При этом огромную роль в формировании субъективной модели мира профессионала играет взаимодействие со специфическим объектом труда, способ участия в распределенном труде, тип трудового общения, направленность специалиста (И. Б. Ханина, 1990).

Мотивационно - оценочная основа деятельности предстает как структурная организация ценностей, смыслов в направленности личности в зависимости от выполняемой ею профессиональной деятельности, социальных и культурных особенностей среды жизнедеятельности. Выступая, идеальным нормативным основанием актов сознания и поведения людей, направленность служит социализации и адаптации личности, с одной стороны, и детерминирует профессиональное поведение, обеспечивая содержание и направленность деятельности и придавая смысл профессиональным действиям.

Поведенческий компонент характеризуется нормами, принципами и целями конкретной профессиональной деятельности специалиста, заложенными в основу переживаемых сотрудником функциональных состояний и реализуемых действий при выполнении поставленных данной деятельностью задач. При этом личностная включенность требует от сотрудников высокой ответственности и эмоциональной устойчивости, поскольку негативные факторы служебной деятельности (сменный график службы, переработка, повышенный уровень ответственности, несение службы в условиях повышенной напряженности) приводят к социально-психологическому отчуждению личности сотрудника. Следствиями отчуждения выступают профессиональный маргинализм, деформация и искажение ценностных установок личности сотрудников, должностные и социально-бытовые деструктивные поступки, деформация ценностных ориентаций и функциональных состояний, и как следствие этого, выгорание и психологическая дезадаптация личности сотрудника.

Посредством трудового поведения сотрудник не только сам приспосабливается к трудовой среде, но и преобразует ее в соответствии со своими профессиональными установками. Весь жизненный опыт профессионала (как и предвосхищаемое будущее) закрепляется в образе мира в виде систем значений и значимостей, убеждений и ценностей, которые регулируют восприятие и представление человека, обуславливают определение ситуации и действия субъекта в ней [6].

Образ мира профессионала можно рассматривать с точки зрения формирования у него компетентности. По мнению Н. Г. Осуховой процесс формирования компетентности состоит из следующих фаз:

1. *фаза бессознательной компетентности* характерна для привычных рабочих ситуаций. Образ мира специалиста в таких ситуациях устойчивый, определенный, интегрированный.

2. *фаза бессознательной некомпетентности.* При возникновении экстремальных ситуаций в деятельности у сотрудника может наблюдаться применение прежних способов поведения и деятельности, то есть без учета изменившейся ситуации. Если при этом сотрудник использует привычные способы поведения, то реакции окружающих оказываются неадекватными и не

оптимальных управленческих решений в условиях единоначалия, а психолого-педагогическая деятельность реализуется в процессе начальной профессиональной подготовки подчиненных сотрудников.

Таким образом, психологическая природа профессии пожарного отражает черты, присущие всем четырем типам профессий, определяющим структуру профессионально важных качеств сотрудников и тем самым наполняющим содержание их профессионального самосознания [7].

Интересно заметить, что в рамках профессиографического исследования Столичного психологического центра профориентации на предмет содержания профессиограммы сотрудника Министерства чрезвычайных ситуаций (МЧС) были выделены следующие профессионально–важные качества профессии «Сотрудник Министерства чрезвычайных ситуаций (МЧС)»: организованность, ответственность; решительность; смелость; способность организовывать свою деятельность в условиях большого потока информации и рационально действовать в экстремальных ситуациях, принимать адекватные решения, прогнозировать ситуацию; уверенность в себе; стрессоустойчивость; чувство долга; патриотизм; сформированность перцептивных, мнемических и аналитических характеристик; общее физическое развитие; умение четко и кратко формулировать информацию; переносимость динамических и статических физических нагрузок; способность к быстрому переходу из состояния покоя к интенсивной деятельности; сохранение бдительности в режиме ожидания; сохранение работоспособности в некомфортных температурных условиях, при недостатке сна, в условиях воздействия вибрации; умение быстро ориентироваться в окружающей обстановке; умение работать в условиях ненормированного графика; умение работать в команде.

По мнению многих исследователей, совокупность профессионально-важных качеств сотрудников составляет устойчивую систему профессиональных компетенций и находит отражение в субъективном опыте и профессиональном самосознании специалиста. В свою очередь, субъективный опыт специалиста аккумулируется в устойчивый образ мира и через него соотносится с переживаемыми состояниями субъекта деятельности. Данный процесс специфичен и разворачивается по мере профессионального становления и развития (рисунок 1).



Рисунок 1. Содержательная наполненность образа мира профессионала

формирование активной витальной позиции.

В современной социокультурной ситуации ключевой проблемой становится процесс формирования, развития и функционирования творческой личности, которой необходимо овладеть системой гуманистических ценностей. Следовательно, возникает потребность построения новой системы и новых принципов, необходимых для осуществления профессионального образования и воспитания студентов с учетом реальности современного социально-экономического этапа развития общества.

Анализ научной педагогической литературы позволяет нам считать, что воспитательная система – это сформировавшееся социальное образование, обладающее цельным коллективом четко представляющим предназначение и стратегию, деятельность своей организации, мобильно реагирующее на социально-экономические катаклизмы общества, реально оценивающей факторы внешней и внутренней среды коллегиально и творчески решающей воспитательно-образовательные задачи.

Мы считаем, что воспитание – это деятельность индивида в парадигме «человек-человек», когда межличностные отношения в конструктивном русле, не позволяющем доминировать убого-примитивистским тенденциям, сопряженным с прагматически-ориентированной направленностью, а реализующей эстетику смысла жизни, служение людям, строительство качественного бытия и осознанно-ответственных поступков.

Известно, что перечисленные выше характеристики формируются на всех этапах социализации личности – семья, детский сад, школа, вуз, самостоятельная трудовая деятельность. По окончании высшего учебного заведения, приступив к трудовой деятельности, приобретенные высокого уровня умения и навыки, личностные качества помогут молодому специалисту адаптироваться в новой среде. Безусловно, высшая школа имеет широкие возможности для воспитания такого выпускника, но результативность такого процесса невозможна без системы мер и механизма реализации воспитательных целей. Системный подход в функционировании воспитательной системы вуза подразумевает субъекты (администрация вуза, деканы, заместители декана, кураторы, преподаватели, студенческое самоуправление), методы и формы для достижения цели и задач воспитательной работы. На результативность воспитательной работы на факультете оказывают влияние внешние и внутренние факторы, к которым относятся планирование, контроль, анализ работы, формирование у молодежи ценностных ориентаций, степень, уровень, способы организации воспитательной работы на факультете, численность и контингент студентов, психологический и ценностно-ориентированный портрет студентов и т.д.

Поступив в высшее учебное заведение, вчерашний школьник попадает в атмосферу абсолютно новой для него системой образования во всех отношениях. Новая среда существенным образом отличается от школьного обучения в организации, содержании, по своим основным целям и направлениям. Первый семестр обучения – это сложный переходный этап в адаптации студента к новой системе обучения. Быстрое и успешное привыкание первокурсника к новым условиям жизни вуза выступает залогом успешности в овладении им выбранной профессией. Ведущую роль в адаптации студентов играет куратор академической учебной группы.

Обращаясь к персоне куратора в воспитательном процессе, педагоги-

исследователи отмечают в личности куратора наличие нескольких ролей, которые тесно взаимодействуют между собой.

Наше исследование показало, что предназначение куратора состоит не только в помощи адаптации к вузовской жизни, куратор – это лицо, которое должно выступать в самых разных ипостасиях.

В частности, на наш взгляд, в современном вузе необходим куратор-информатор для своевременной передаче самой необходимой информации студентам о наиболее важных аспектах учебной и внеучебной деятельности.

Куратор-«организатор» необходим как посредник для включения студентов в культурно-досуговую жизнь, как медиатор, решающий межличностные конфликты в группе и конструирующий здоровую воспитательную среду.

Куратор-«психотерапевт» помогает студентам решить внутриличностные противоречия, помогает восполниться эмоционально, учит овладевать способами психологической защиты.

Куратор-«родитель» исходя из названия выполняет функции отца и матери. С одной стороны, помощь в решении семейных и личных проблем студентов, участие в поддержании психического и физического здоровья, безусловно, играет позитивную роль. С другой стороны, излишний контроль и гипер опека лишает студентов инициативы, делает их инертными и инфантильными.

Куратор-«приятель» выступает как модератор жизни студенческого континуума и принимает самое деятельное участие во многих делах группы. Эта форма кураторства также имеет свои плюсы и минусы. С одной стороны, куратор-«приятель» – член группы, его уважают, симпатизируют, но слишком тесное сближение достаточно часто минимизирует дистанцию для предъявления требований. К этому типу кураторов чаще всего относятся начинающие преподаватели или аспиранты. Большинство из них виктимны и аморфны.

Куратор-«беззаботный студент» не имеет четкого представления о тех задачах, которые ему необходимо решать. Формально считаясь куратором он не представляет студенческой группы и ее интересов.

Куратор–«администратор» считает, что его основная задача информирование администрации о непосещаемости студентами занятий без анализа причин этого явления. В отличии от куратора-«родителя» свою контролирующую функцию выполняет формально безадресно и неконструктивно.

На наш взгляд, преобладающие черты каждого из предложенных нами типов исключают оптимальную реализацию самых необходимых действий куратора и акцентируют только одну.

Например, куратор-«психотерапевт» и «родитель» не считаю зазорным вмешиваться в личную жизнь студентов, что конечно же не может не вызывать протест со стороны студентов в отношении кураторства как института. А куратор, выступающий в ипостаси «беззаботный студент» укрепляет мнение в том, куратор это «пустое место» без каких либо официальных полномочий.

Между тем, куратор – это не только преподаватель, искусно владеющий навыками доступного донесения информации до каждого студента, но это и специалист, участвующий в организации благоприятного психологического климата вуза, принимающий деятельное участие в жизни студенческой

разворачивается по мере профессионального становления и развития.

Изложение основного материала статьи. Согласно общему представлению исследователей (Е. Ю. Артемьевой; Ю. Г. Вяткина; Р. Д. Кавериной; Е. А. Климова и др.) субъективная модель мира профессионала формируется во взаимодействии со специфическим объектом труда, зависит от способа участия в распределенном труде, от типа трудового общения, от направленности обучающего воздействия при обучении профессии.

Рассматривая специфику становления системы значений профессионала, следует отметить, что во внутреннем мире субъекта отражается огромное количество различных предметов, в том числе и профессиональных. При этом всякое значение для субъекта ассоциируется с контекстом деятельности, с теми объективными условиями предметных ситуаций, в которых протекает деятельность. Сложность ситуаций обусловливается необходимостью нахождения способов ее решения; опосредованностью специфическими знаниями и навыками и индивидуальными особенностями восприятия и оценки ситуации (К. Муздыбаев, 1983; И.Б. Ханина, 1986). По мнению В.Ф. Петренко (1988), профессиональную составляющую образа мира следует определять через профессиональный типаж – стереотип, персонифицированный образ профессии.

С целью всестороннего изучения взаимосвязи образа мира и профессионального самосознания рассмотрим психологические особенности профессии пожарного. Принимая во внимание классификацию типов профессий, Е. А. Климова [4], можно предположить, что профессию пожарного, следует отнести к типу профессий «человек – техника». В связи с постоянным совершенствованием техники и ростом объема научно-технической информации возрастают требования к широте технического кругозора, креативным способностям специалистов, их технической наблюдательности и мышлению.

Вследствие многоплановости объектов и предметов труда пожарного целесообразно учитывать переход специалистов в смежные типы профессий. Так, тип профессий «человек – природа» требует от сотрудника осуществления профессиональной деятельности с учетом ее нравственных аспектов, бережного отношения к природе, оптимизации состояния окружающей природной и урбанизированной среды, умений прогнозировать последствия профессиональной деятельности и разработки любых инженерных проектов с учетом соблюдения правил пожарной безопасности, экологических, эстетических и экономических параметров.

Повсеместное распространение компьютерных технологий предъявляет к сотруднику ГПС МЧС России высокие требования, заключающиеся в освоении компьютера на достаточном для выполнения профессиональной деятельности уровне. При этом сопричастность к типу профессии «человек – знаковая система» предполагает у сотрудника способность к длительной концентрации внимания, оперативной памяти, логическому мышлению и эмоциональной устойчивости.

Возрастают требования в организационно-управленческой и психолого-педагогической компетентности сотрудников в рамках смежного типа профессий «человек – человек». При этом организационно-управленческая деятельность включает организацию работы в коллективе, принятие

Психология

УДК: 159.9

кандидат психологических наук Демченко Ольга Юрьевна
Уральский институт ГПС МЧС России (г. Екатеринбург);
кандидат психологических наук Газизова Юлия Сергеевна
Уральский институт ГПС МЧС России (г. Екатеринбург)

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ СТАНОВЛЕНИЯ ОБРАЗА МИРА У СОТРУДНИКОВ ГОСУДАРСТВЕННОЙ ПРОТИВОПОЖАРНОЙ СЛУЖБЫ МЧС РОССИИ

Аннотация. Рассмотрены психологические особенности профессии пожарного, профессионально важные качества профессии, наполняющие содержание профессионального самосознания. Показано, что субъективный опыт специалиста аккумулируется в устойчивый образ мира и через него соотносится с переживаемыми состояниями субъекта деятельности. Установлено, что данный процесс специфичен и разворачивается по мере профессионального становления и развития.

Ключевые слова: сотрудники Государственной противопожарной службы МЧС России, образ мира профессионала, профессиональное самосознание, информационная, мотивационно-оценочная и поведенческая основы деятельности сотрудника, этапы профессионального становления.

Annotation. It is considered the psychological features of profession of a firefighter, professionally important qualities of this profession filling the content of professional self-comprehension. It is shown that subjective experience of a specialist is accumulated in a steady world image and it is associated with the experienced state of the coordinator of activity. It is established that this process is specific and is spread in the process of professional formation and development.

Keywords: officers of the State Fire Service of Emercom of Russia, the world image of the professional, professional self-comprehension, information, motivationally- estimated and behavioral fundamentals of the officer's activity, adaptation – maladjustment signs of professional behavior, professional formation stages.

Введение. Современным образовательным учреждениям высшего профессионального образования предъявляются высокие требования к подготовке будущих специалистов, способных свободно использовать сформированные в процессе профессионального обучения компетенции, ориентированных на достижение высоких результатов в профессии и совершенствование профессионально значимых знаний, умений и навыков. В этом отношении, как отмечается многими исследователями (Э.Ф. Зеер, Е.А.Климов, Н.С. Пряжников, Н.А. Шавир и др.), изучение содержательной наполненности и особенностей становления образа мира профессионала открывает новые возможности в реализации образовательного заказа по выпуску специалистов со сложившимися профессиональными принципами, взглядами, убеждениями, интересами и мотивами деятельности.

Формулировка цели статьи и задач. Изучить особенности становления и формирования образа мира у сотрудников Государственной противопожарной службы МЧС России. Показать, что данный процесс специфичен и

группы, активно решающий насущные задачи, обеспечивая смысложизненное наполнение внутривузовской жизни. Другими словами, мы считаем, что куратор – это посредник между студентами и вузом. Он необходим и на начальном этапе обучения в вузе и на старших курсах.

Одна из самых важных функций куратора – профессиональная, связана с педагогическим сопровождением студентов как взрослых обучающихся. Безусловно, как целостная самоорганизующаяся система личность студента более устойчива, чем личность школьника в отношении неблагоприятных факторов внешней среды, но считать процесс социальной зрелости завершенным нельзя, поскольку психосоциальное развитие еще продолжается. Мы констатируем, что у многих студентов психологический возраст в немалой степени отстает от физиологического. В чем же это проявляется?

Социально незрелый молодой человек не всегда осознает ответственность за собственную жизнь, он часто попадает под влияние сильного лидера, не умеет вовремя сказать «нет». Для того, чтобы такие студенты не стали жертвами алкоголя, наркотиков и преступных сообществ, они должны находиться не только под контролем родителей, но и кураторов.

Студент продолжает развиваться не только на первых курсах, но и порой в конце обучения не все его субъекты осознают свою профессиональную и жизненную стратегию.

Таким образом, мы делаем вывод, что кураторство необходимо даже взрослым. Эта поддержка может быть разной степени интенсивности и вовлеченности в студенческую жизнь, но при этом основополагающими профессиональными качествами куратора, на наш взгляд, должны быть следующие:

- общий и педагогический кругозор;
- педагогическое смысложизненное ориентирование;
- педагогическое прогностическое мышление;
- педагогическая прозорливость;
- педагогическая аналитичность;
- педагогическая просоциальная позиция;
- педагогическая гибкость и мобильность;
- педагогическая самоактуализация и самопознание, критика.

В современных условиях высшей школы мы наблюдаем возрождение института кураторства, поскольку создаются оптимальные условия для самореализации и самодетерминации личности. В то же время, на сегодняшний день отсутствует положение о кураторстве для всех российских вузов. «Положение о кураторской деятельности» сегодня сам вуз разрабатывает самостоятельно с учетом государственной политикой и приоритетных направлений в воспитании. Анализируя современные публикации, мы выделяем следующие роли куратора: фасилитатор, друг, медиатор, посредник, товарищ, наставник.

В современном образовательно-воспитательном пространстве высшей школы на куратора возложена роль воспитателя. На наш взгляд, не маловажную роль в этом сыграли идеи гуманизма современного общества. Поэтому, безусловно, деятельность куратора предполагает установление доверительных отношений в парадигме студент-педагог, осуществление личностно-деятельностного подхода к студентам, ориентацию поведения студентов на конструктивную и просоциальную деятельность, формирование

воспитывающей среды.

Развитие личности будущего педагога детерминировано адекватностью, целесообразностью воспитательных дел в учебное и внеучебное время, их последовательностью и систематичностью, теоретической и практической обоснованностью и грамотным управлением воспитательной работы.

Одним из перспективных подходов при функции конструктивной жизненной позиции будущего педагога является личностно-деятельностный подход, осуществляемый куратором в процессе воспитания студентов. При данном подходе фундамент воспитательной системы вуза служит личность будущего педагога. Это инициирует куратора воспринимать каждого студента как уникальную. Неповторимую личность с правом совершения ошибок, поиска собственного пути и самоактуализации в профессии. Профессионализм куратора определяется конгломератом его индивидуально-личностных особенностей, гибкость использования которых инициирует грамотное выполнение профессиональных и неформальных функций.

Палитра деятельности куратора детерминирована реализацией основных направлений его деятельности:

- ориентация студентов на эвохомологический образ жизни, предполагающий этическую и психическую душевную гармонию, а также здоровое проведение досуга;
- создание психологически-комфортной атмосферы в студенческой группе;
- повышение стимула и эффективности учебной деятельности;
- привитие интересов студентов к познавательной и научной деятельности;
- привлечение студентов к просоциальным и смысложизненым видам деятельности в социуме.

Наиболее оптимальными методами и формами воспитания, наиболее точно отражающими состояние современного российского общества и помогающие повысить эффективность кураторской деятельности, мы считаем:

а) формы и методы, направленные на развитие витального опыта студентов (достижение цели, самоприказ, самонаказание, поручение и т.п.);

б) формы и методы, направленные на развитие общего и правового сознания студентов (дискуссионный аквариум, информационный лабиринт, портфолио, дебрифинг и .т.п.);

в) формы и методы, направленные на повышение общей и правовой культуры и коммуникативных отношений студентов (положительный шок, суггесия, психологическое поглаживание, порицание общественным мнение и т.д.);

Несомненно, интеллектуальный и духовный потенциал педагогов – залог их профессионализма и. собственно, работы вуза.

Квинтэссенция работы куратора способствовать гражданскому и нравственному самоопределению личности студентов.

Реноме страны на политическом и экономическом олимпе обусловлено профессионализмом ее специалистов, которые выпускает высшая школа. Результатом работы куратора должна стать:

- конструктивная стратегия в воспитывающей среде вуза, минимизация деструктивных явлений;

- усиление роли органов студенческого самоуправления в организации

воспитательных задач может сыграть профессиональное сопровождение, направленное на повышение качества жизни таких детей в замещающей семье. Таким образом, при умелом обращении родителей с ребенком, имеющим нарушения интеллекта, можно добиться значительных успехов (в рамках его возможностей), научить умениям и навыкам, которые позволят ему адаптироваться во внешнем мире.

Литература:

1. Агарков А.А., Полежаев П.К., Елисеев А.В., Рахмазова Л.Д., Скороходова Т.Ф., Погорелова Т.В. Организация медико-социальной помощи детям-сиротам с психическими нарушениями // Сибирский вестник психиатрии и наркологии. 2012. №4(73). С. 83-86.

2. Большакова Л.Н. Социально-психологическая адаптация родителей и детей в приемной семье: автореф. дис. …канд. психол. наук. Ярославль, 2004. 26 с.

3. Дубровина И.В., Рузская А.Г. (ред.) Психическое развитие воспитанников детского дома. М.: Педагогика, 1990. 264 с.

4. Защиринская О.В. Психология детей с задержкой психического развития. СПб.: Речь, 2007. 166 с.

5. Исаев Д.Н. Умственная отсталость у детей и подростков. Руководство. СПб.: Речь, 2007. 391 с.

6. Лебединская К.С. Основные вопросы клиники и систематики задержки психического развития // Дефектология. 2006. № 3. С. 15-27.

7. Лубовский В.И. (ред.) Специальная психология. М.: Издательский центр «Академия», 2005. 464 с.

8. Миневич О.К. Социально-психологические условия адаптации детей в приемных семьях: автореф. дис. …канд. психол. наук. Тамбов, 2009. 25 с.

9. Ослон В.Н. Жизнеустройство детей-сирот: профессиональная замещающая семья. М.: Генезис, 2006. 368 с.

10. Прихожан А.М., Толстых Н.Н. Психология сиротства. М.: Нац. фонд защиты детей от жестокого обращения, 2007. 414 с.

11. Терлецкая Р.Н. Состояние здоровья детей, оставшихся без попечения родителей // Школа принимающих родителей: методическое пособие. М.: ООО «Издательство «Проспект», 2010. 206 с. С. 70-103.

12. Убоженко А.В. Отношение кандидатов в замещающие родители к приему в семью ребенка, имеющего нарушения в развитии // Современная социальная психология: теоретические подходы и прикладные исследования. 2013. №1. С. 79-88.

13. Федеральный банк данных о детях-сиротах и детях, оставшихся без попечения родителей [Электронный ресурс] // Усыновление в России. Интернет-проект Министерства образования и науки РФ. Департамент государственной политики в сфере защиты прав детей. [М., 2015]. URL: http://www.usynovite.ru/db/ (дата обращения: 06.05.2015).

14. Фурманов И.А., Аладьин А.А., Фурманова Н.В. Психологические особенности детей, лишенных родительского попечительства. Минск: Тесей, 1999. 160 с.

15. Шипицына Л.М. Психология детей-сирот: учебное пособие. СПб.: Изд-во С.-Петерб. ун-та, 2005. 628 с.

16. Шипицына Л.М., Казакова Е.И. (ред.) Комплексное сопровождение и коррекция развития детей-сирот: социально-эмоциональные проблемы. СПб.: Институт специальной педагогики и психологии, 2000. 108 с.

учреждения, основными из которых являются: трудности в формировании самосознания, выраженная неуверенность в себе, преобладание защитного поведения, недоразвитие механизмов саморегуляции, бедность средств общения, проблемы в установлении конструктивных отношений с окружающими, трудности адаптации к самостоятельной жизни и др.

3. Детям-сиротам с нарушениями интеллекта свойственны и специфические черты в виде повышенной нервности, наличии представлений о собственной «ненужности» и «обделенности», обостренных проблем социализации и адаптации, наличия серьезных трудностей в общении, физической ослабленности, отклоняющегося поведения.

4. К основным характеристикам детей, имеющих интеллектуальные нарушения, относятся: особенности познавательной сферы (нарушения памяти, внимания, мышления, сниженная познавательная активность, замедленное и ограниченное получение информации из окружающего мира и др.), своеобразное развитие личности (эмоциональная неустойчивость, игровая мотивация, неустойчивая самооценка и др.), особенности поведения (трудности самоконтроля и произвольной регуляции деятельности, непредсказуемость, непоследовательность, неустойчивость) и взаимодействия с окружающими (нарушенные средства общения и способы коммуникации, низкий интерес к общению, обедненный социальный опыт, затрудненная социальная адаптация).

Таким образом, у детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, особенности психического развития, обусловленные интеллектуальными нарушениями, усугубляются неблагоприятными социальными условиями их развития. Они нуждаются в медикаментозном лечении и серьезной коррекционной помощи, направленной не только на преодоление когнитивных, эмоциональных, поведенческих нарушений, обусловленных наличием того или иного типа психического дизонтогенеза, но и последствий депривационного воздействия, полученного в результате институционального воспитания [1].

Безусловно, интеллектуальный фактор является очень важным в жизни ребенка с особенностями в развитии. Тем не менее, его социальное приспособление в большей степени зависит от таких условий, как: благополучие семьи, в которой он воспитывается, раннее приучение к нормам поведения, своевременно начатое обучение в образовательном учреждении и его последующая успешность, особенности характера и т.д. [5]. Несмотря на все трудности замещающей заботы о воспитанниках с особенностями в развитии, такие дети, как никто другой, нуждаются в семейном тепле и постоянстве эмоциональных связей, которые обладают большим потенциалом для коррекции нарушенного развития и являются благоприятной почвой для повышения их социальной адаптации и обучения основным умениям и навыкам, необходимым в повседневной жизни. Зарубежные и отечественные исследователи отмечают существенную положительную динамику в развитии детей-сирот, помещенных в условия семейного воспитания (Johnson D.E., 2002; Закиров Ф.И., 2014; Медюшко В.А., 2014; Ханова Н.А., 2014; и др.).

Наряду с этим, замещающие родители, принимая в семью ребенка с интеллектуальными нарушениями, должны знать и понимать особенности его развития, характерные черты, осознавать необходимость оказания ему специальной помощи, при этом важную роль в реализации нелегких

эвохомологического профиля в высшей школе и совершенствование культурно-витальной стратегии учащейся молодежи;

- совершенствование деятельности со студентами, инициируя их интеллектуальные, креативные и конструктивные возможности;
- устойчивые показатели успешности в учебе, общественной и внеаудиторной деятельности, спортивных соревнованиях;
- положительная динамика и активизация числа участников интеллектуальных коллективных дел, социальных проектов и креативных конкурсов;
- отношение к здоровому образу жизни как к первичной жизненной потребности;
- акцентирование диалога между высшей школой и организациями культуры, СМИ и другими институтами гражданского общества;
- поднятие престижа вуза как центра профессионализма, научности и культуры;
- подготовка компетенций личности с ярко выраженной гражданской и научной позицией, нравственным и этическим поведением, развитым правовым сознанием и культурой;
- подготовка выпускников к успешной послевузовской адаптацией и эффективности их деятельности.

Несомненно, и студент и куратор – это составляющие единую целенаправленную воспитательную систему.

Выводы. Исходя из вышесказанного, на сегодняшний день в вузе необходимо создание современной воспитательной системы, важную роль в которой играет куратор студенческой группы, способной удовлетворить социальный заказ общества, а именно воспитание разносторонне развитой личности будущего конкурентоспособного специалиста, обладающего высокой культурой, интеллигентностью, социальной активностью, качествами гражданина-патриота.

Литература:

1. Бондаревская, Е.В. Ценностные основания личностно ориентированного воспитания Текст. / Е.В. Бондаревская // Педагогика. 1995. – № 4. – с. 29.

2. Бугаева Т.П. Деятельность куратора в современном вузе: автореф. дис. канд. пед. наук Текст. / Т.П.Бугаева – Новокузнецк, 2010. 26 с.

3. Кролевецкая, Е.Н. К проблеме развития субъект-субъектных отношений между куратором и студенческой группой Текст. / Е.Н. Кролевецкая // Almamater. 2006. – № 7. – С. 11-13.

4. Горшкова М.А. Модель воспитательной деятельности куратора студенческой группы в педагогическом вузе: автореф. дис. канд. пед. наук Текст. / М.А. Горшкова – М., 2011. 27 с.

5. Зайнулина, Л.Н. Совершенствование воспитательной деятельности куратора студенческой группы на диагностической основе: автреф. дис. кан. пед. наук Текст. / Л.Н.Зайнулина. Казань., 2009. – 21 с.

Педагогика

УДК 378.635.558:614.842.83

доктор технических наук, профессор Гузанов Борис Николаевич
Российский государственный профессионально-педагогический университет (г. Екатеринбург);
аспирант, старший преподаватель Алимов Антон Владимирович
Уральский институт государственной противопожарной службы МЧС России (г. Екатеринбург)

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ИНЖЕНЕРОВ ПОЖАРНОЙ БЕЗОПАСНОСТИ В ВУЗАХ МЧС РОССИИ

Аннотация. Специфичность профессиональной подготовки инженеров пожарной безопасности обусловлена сферой и характером их будущей профессиональной деятельности. Особенности процесса обучения специалистов проявляются в совмещении двух видов деятельности: учебной и служебной. В подобных условиях освоение учебного материала протекает не только во время аудиторных занятий, но и в часы самостоятельной подготовки. Поиск средств и технологии организации самостоятельной работы является важной задачей, от решения которой зависит качество подготавливаемых специалистов.

Ключевые слова: профессиональная подготовка, самостоятельная работа, компетентности подход, технология, организация, инженер пожарной безопасности, контекстно-ориентированная задача.

Annotation. Specificity of vocational training of engineers of fire safety is caused by the sphere and nature of their future professional activity. Features of process of training of experts are shown in combination of two kinds of activity: educational and office. In similar conditions development of a training material proceeds not only during classroom occupations, but also in hours of independent preparation. Search of means and technology of the organization of independent work is an important task on which decision quality of the trained experts depends.

Keywords: vocational training, independent work, competence approach, technology, the organization, the engineer of fire safety, the contextual focused task.

Ведение. Профессиональная подготовка инженеров пожарной безопасности осуществляется в специальных ведомственных вузах, условия обучения в которых в полной мере учитывают специфику будущей профессиональной деятельности. Специфичность профессии пожарных проявляется в характере и содержании их труда, который осуществляется не только в относительно благополучных условиях, но и, чаще всего, в ситуациях, носящих чрезвычайный и экстремальный характер. В частности, к ним относят следующие возможные проявления:

— ликвидация последствий стихийных бедствий природного и социально-криминального характера;

— ликвидация стихийных бедствий в условиях техногенных катастроф;

— воздействие в процессе выполнения регламентированных работ комплекса опасных и вредных факторов, угрожающих жизни и здоровью сотрудников (наличие высоких температур и токсичных продуктов горения,

неточности воспроизведения, трудностей произвольного запоминания, сочетающиеся с нарушением мотивационного компонента памяти; особенности мышления в виде инертности, лабильности, нарушений его операциональной стороны, некритичности, разноплановости, поверхностности, непоследовательности, стереотипности, слабости регулирующей роли в поведении, ограниченности непосредственным опытом и необходимости обеспечения сиюминутных потребностей и др. (Б.И. Пинский, 1962; Ж.И. Шиф, 1965; В.В. Ковалев, 1985, 1995; С.Я. Рубинштейн, 1986; Х.С. Замский, 1995; В.Г. Петрова, Белякова И.В., 2002; Д.Н. Исаев, 2007; и др.).

Особенности эмоционально-волевой сферы детей с умственной отсталостью легкой степени проявляются в ее незрелости, ограниченности, недостаточной дифференцированности чувств, при которой их тонкие оттенки оказываются недоступными, недоразвитии духовных потребностей, расстройствах воли, слабости интеллектуальной регуляции поведения.

Нарушения воли проявляются в виде недостатка инициативности, безудержности побуждений, внушаемости, упрямства, неумении руководить своими действиями, что нередко может сочетаться с настойчивостью, упорством при появлении стремления получить пищевое удовлетворение или удовлетворение эгоистических интересов.

Самооценка детей с умственной отсталостью отличается неустойчивостью и формируется под влиянием оценки окружающих, собственной деятельности и своей оценки ее результатов (Божович Л.И.). У них возникают патологические формы поведения с проявлением обидчивости, упрямства, агрессивности в ответ на столкновение положительной оценки в семье и негативной в учреждении, посещаемом ими. Повышенная самооценка у таких детей обусловлена снижением интеллекта, общей незрелостью личности, а также действием псевдокомпенсаторного механизма в ответ на низкую оценку окружающих.

В сфере межличностного общения дети с умственной отсталостью легкой степени проявляют осторожность и недостаточную общительность, вызванную запаздывающим формированием навыков общения в связи с нарушениями речи и общего развития (Рубинштейн С.Я., 1986; Маллер А.Р., 2000; Петрова В.Г., Белякова И.В., 2002; Шипицына Л.М., 2005). Нередко в процессе общения они ведут себя неадекватно, не контролируют свои эмоции, угрожают, проявляют агрессию. Только часть из них способна подержать беседу в присутствии взрослых и посторонних людей, а также легко общаться со сверстниками и более старшими детьми. Несмотря на то, что дети с умственной отсталостью легкой степени усваивают нормы поведения, они охватывают лишь ограниченное число общественных функций, плохо ориентируются в новой обстановке, что, в целом, затрудняет их социальную адаптацию и делает их неуверенными [5].

Выводы. Проведенный анализ позволяет сформулировать следующие выводы:

1. Фактор здоровья является существенным при выборе ребенка потенциальными замещающими родителями, при этом дети-сироты с интеллектуальными нарушениями являются наименее привлекательной категорией для них.

2. Дети-сироты с нарушениями интеллекта имеют общие черты, свойственные всем детям, воспитывающимся в условиях интернатного

эмоциональному напряжению, которое нередко становится причиной поведенческих нарушений.

В соответствии с психическими особенностями и поведением выделяются несколько групп детей с ЗПР: уравновешенные, заторможенные и возбудимые (Власова Т.А., Певзнер М.С.).

Развитие психически неустойчивых и легковозбудимых детей имеет неблагоприятный прогноз, т.к. негативные проявления сохраняются до 16-17 лет и с трудом компенсируются воспитанием [6]. Незрелость психики, инфантильность мотивации, недоразвитие механизмов регуляции зачастую становятся благоприятной почвой для развития склонности к асоциальным поступкам и нарушению влечений.

В целом, поведение детей с ЗПР отличается непоследовательностью, конфликтностью, непредсказуемостью, что обусловлено их психической неустойчивостью.

Вышеперечисленные особенности приводят к нарушению средств общения и способов коммуникации, обеднению социального опыта и, как следствие, затруднению социальной адаптации детей с ЗПР (О.В. Алмазова, А.В. Закрепина, И.Г. Корнилова и др.).

В сфере межличностного взаимодействия дети с ЗПР тяготеют к контактам с детьми более младшего возраста, которые лучше их понимают, при этом испытывая страх перед большой группой сверстников, что нередко приводит к формированию агрессивно-защитного типа поведения (Т.П. Артемьева, Л.Н. Блинова, Г.А. Карпова и др.). В конфликтных ситуациях они стремятся к соперничеству, что свидетельствует о неразвитых навыках сотрудничества, которые являются необходимой составляющей процесса взаимодействия (Агавелян О.К.).

В целом, межличностная сфера детей с ЗПР характеризуется следующими особенностями [4]: низкая потребность в общении, неразвитые коммуникативные способности, неадекватная самооценка, нарушение уровня притязаний, наличие личностной позиции «неуспевающего», нарушение критичности и саморегуляции, использование дезадаптивных форм взаимодействия, неустойчивость и эмоциональная поверхностность контактов, слабое сочувствие, эмоциональная незрелость, импульсивное поведение и неадекватные способы выхода из конфликтов, склонность к зависимости и подчиненности более зрелым, активным и волевым членам коллектива, несамостоятельность, недоразвитие навыков конструктивного взаимодействия, недоверие к новым людям, тревожность, враждебность, неуравновешенность.

Умственная отсталость легкой степени представляет собой наименьшую степень психического недоразвития и наиболее распространенную его форму. В целом, психическое развитие детей с умственной отсталостью отличается общим отставанием, проявляющимся в затруднении социальной адаптации главным образом из-за преобладающего интеллектуального нарушения. Основными признаками психического недоразвития являются его тотальность и непрогредиентность интеллектуальной недостаточности.

В познавательной сфере детей с умственной отсталостью легкой степени отмечаются нарушения внимания в виде рассеянности, низкой концентрации и устойчивости, трудностей переключения с одного вида деятельности на другой, сниженной способности к его распределению; нарушения памяти в виде замедленного темпа усвоения информации, непрочности ее сохранения и

задымленность и плохая видимость, недостаток кислорода, угроза обрушения и т.д.).

Все сказанное выше выделяет профессию инженера пожарной безопасности в особый тип работника, работа которого требует принятия верных и обоснованных решений в условиях быстро меняющейся обстановки, которые характеризуются высокой степенью личного риска. В тоже время, процесс принятия решений у таких специалистов дополняется осознанием социальной ответственности за жизнь и здоровье людей, за возможные просчеты, последствия ошибок, которые могут быть допущены во время выполнения профессиональной деятельности [1].

Подобные особенности экстремальных профессий приводят к нервно-психологическом напряжению сотрудников МЧС и часто способствуют профессиональному выгоранию, что является неизбежной реакцией организма на работу в условиях постоянного стресса [2]. Поэтому особенно важно в процессе подготовки курсантов вузов МЧС России формировать понимание сущности будущей профессии, основным компонентом которой является общественно полезная деятельность специалиста, обладающего набором необходимых профессионально значимых качеств и ценностных ориентаций.

Формулировка цели статьи – выявление особенностей профессиональной подготовки инженеров пожарной безопасности в вузах МЧС России и способах совершенствования процесса их обучения.

Изложение основного материала статьи. Стоит отметить, что при подготовке подобных специалистов основное внимание уделяется развитию практических умений и навыков, подкрепленных теоретическими знаниями. Однако при таком подходе, как отмечено в работе [3], на недостаточном уровне происходит реализация комплексных программ, способствующих адаптации выпускников к экстремальным условиям будущей профессиональной деятельности.

По нашему мнению, подготовка специалиста профессии риска должна не только давать возможность приобретать требуемый производственный опыт как основу его компетентности, но и формировать профессионально значимые качества, отражающие специфику будущей профессиональной деятельности. По-видимому, речь должна идти о формировании профессиональной позиции, которая является основным компонентом в модели специалиста и характеризует его отношение к профессии [4].

В качестве объективного критерия оценки качества результата обучения инженера пожарной безопасности выступает его профессиональная компетентность, которая отражает готовность и способность вести высокоэффективную профессиональную деятельность без предварительной адаптации. Готовность проявляется в совокупности личностных и профессионально-важных качествах специалиста, а способность – в сформированных компетенциях. В работе [5] показано, что профессиональная компетентность не является естественным новообразованием и требует проектирования специальной образовательной системы, осуществляющей функции обучения, развития и воспитания. Поэтому в вузах МЧС процесс подготовки инженеров пожарной безопасности организуют в особых условиях в специально созданной для этих целей образовательной среде.

Отличительной особенностью для организации подобной подготовки можно считать совмещение курсантами двух видов деятельности, которые

тесно взаимосвязаны между собой и по мере освоения образовательной программы усложняются и дополняются. Так, во время учебной деятельности курсанты приобретают компетенции, обусловленные профессиональными образовательными стандартами, а во время служебной, по отдельному расписанию, выполняют штатные обязанности сотрудников ГПС МЧС России, связанные с организацией и несением службы. Стоит отметить, что в разные периоды обучения выполнение служебных обязанностей для них сопряжено с разным уровнем участия и проявляется в сложности решаемых профессиональных задач. Это обусловлено тем, что в процессе профессиональной подготовки у курсантов происходит постепенное осознание своей социальной роли и личной ответственности за исполнение функциональных обязанностей.

Так, на первом курсе учащиеся привлекаются к несению службы в суточном наряде, который занимается обеспечением внутреннего порядка на закрепленной территории. Во время второго года обучения они дополнительно несут службу в качестве пожарных, которые входят в состав караула учебной пожарной части. На этом этапе происходит ознакомление с функциями пожарного звена, а закрепление обязанностей происходит на практике во время выезда к местам тушения пожаров или во время получения специальных сигналов, целью которых является проверка и отработка слаженности действий пожарного отделения.

На следующем курсе учащиеся исполняют обязанности командира отделения пожарного расчета и организуют работу отделения, за действия которого несут персональную ответственность. Курсанты четвертого года обучения выполняют функции командира пожарного расчета, осуществляя деятельность по управлению действиями пожарных отделений. На заключительном этапе обучения курсанты вовлекаются в квазипрофессиональную деятельность по исполнению обязанностей заместителя начальника пожарной части. В этот период они практикуются разрабатывать план работы подразделения, принимают решения по расстановке сил и средств во время выполнения регламентированных работ, отвечают за эффективность выполнения этой деятельности, а так же за жизнь и здоровье своих подчиненных. Другими словами, в период выполнения служебных обязанностей у курсантов формируется комплекс личностных и профильно-специализированных компетенций, позволяющий им после окончания учебного заведения приступить к сознательной профессиональной деятельности, пониманию своей социальной роли и меры ответственности за принимаемые решения. Подобная интегральная характеристика деловых и личностных качеств отражает уровень профессионального образования и опыта, достаточный для осуществления определенного рода деятельности, которая связна с принятием решений.

Однако подобная деятельность в структуре процесса подготовки учащихся вносит определенные трудности при формировании знаниевой компоненты профессионально значимых компетенций. Так, проведенное анкетирование показало, что курсанты на высоком уровне владеют базовыми и теоретическими знаниями, в то время как практико-ориентированные знания и навыки чаще всего являются посредственными или недостаточными, а уровень креативности в процессе решения поставленных задач не выходит за рамки репродуктивного. Проведенные среди выпускников и работодателей

- обостренные проблемы социализации;
- трудности адаптации к условиям самостоятельной жизни среди здоровых людей, проблемы в общении;
- физическая ослабленность;
- отклоняющееся поведение, зачастую направленное исключительно на привлечение внимания взрослого и др.

Как было отмечено выше, третья часть всех воспитанников замещающих семей имеют интеллектуальные нарушения, а именно задержку психического развития или умственную отсталость. Кратко остановимся на характеристике данных типов нарушенного развития.

Особенности психического развития детей с задержкой психического развития (ЗПР) и умственной отсталостью отражены в работах большого числа исследователей таких, как Т.И. Власова, Е.С. Иванов, Д.Н. Исаев, В.В. Лебединский, К.С. Лебединская, В.И. Лубовский, М.С. Певзнер, У.В. Ульенкова, Л.М. Шипицына и многих других. Авторы выделяют особенности познавательной сферы, своеобразное развитие личности этих детей, особенности их поведения и взаимодействия с окружающими.

При задержке психического развития у детей отмечается замедленный темп формирования познавательных процессов, эмоциональной и мотивационно-волевой сфер. В когнитивной сфере детей с ЗПР наблюдаются нарушения внимания в виде неустойчивости, повышенной отвлекаемости, сниженного объема, недостаточной избирательности и распределения, нарушений произвольного внимания; сниженная работоспособность; недостаточная сформированность мнестических процессов, в первую очередь, произвольной памяти; сниженная познавательная активность, замедленное и ограниченное получение информации из окружающего мира, затруднения в ее переработке, недостаточная сформированность мыслительных операций; низкая продуктивность деятельности, импульсивность, неорганизованность и др. (Иванов Е.С., 1971; Власова Т.А., Певзнер М.С., 1973; Егорова Т.В., 1973; Поддубная Н.Г., 1976; Лебединский В.В., 1985; Тржесоглава З., 1986; Чупров Л.Ф., 1987; Ульенкова У.В., 1990; Марковская И.Ф., 1993; Шевченко С.Г., 2001; Белопольская Н.Л., 2009; и др.). В отличие от детей с умственной отсталостью дети с ЗПР принимают и используют помощь в процессе коррекционного обучения, что позволяет достичь положительных результатов.

Ряд исследователей отмечают, что при задержке психического развития преобладают нарушения не столько познавательной сферы, сколько эмоционально-волевой [6; 7].

В эмоциональной сфере у детей с ЗПР проявляются признаки эмоциональной неустойчивости в виде эмоциональной лабильности, легкой пресыщаемости, поверхностности переживаний, повышенной непосредственности, преобладания игровой мотивации, трудностей самоконтроля и произвольной регуляции деятельности. Дети с ЗПР хуже считывают эмоциональное состояние по мимике лица, но легче распознают его в контексте ситуации, сложные эмоции узнают значительно труднее, чем базовые (Стернина Т.З.), эмпатию в большей степени проявляют к сверстникам, чем ко взрослым и животным (Агавелян О.К.).

Взаимосвязь эмоциональных и когнитивных компонентов проявляется в том, что проблемы познавательного характера, наблюдающиеся у детей с ЗПР, приводят не просто к трудностям обучения, а к значительному

родители готовы воспитывать детей с серьезными соматическими заболеваниями (например, с нарушенной функцией почек или отсутствующими конечностями), но не готовы принимать в свою семью детей с умственной отсталостью, т.к. они ожидают, что воспитанники смогут их хорошо понимать, выполнять их требования и просьбы, усвоят правила поведения в семье. Несмотря на нежелание большинства замещающих родителей воспитывать детей-сирот с нарушениями интеллекта, некоторые из них все-таки решаются принять их в свою семью, например, по причине отсутствия здоровых детей в учреждении и нежелании долго ожидать подходящего ребенка, или из жалости. Таким образом, когда ребенок-сирота со сниженным интеллектом оказывается в замещающей семье, психологически не готовой заботиться о нем, возникает множество проблем, требующих незамедлительного решения с целью не только недопущения отказа семьи от воспитательных функций и вторичного возврата, но и с целью повышения качества жизни воспитанника с интеллектуальными нарушениями.

Будучи воспитанниками интернатных учреждений, дети-сироты с нарушениями интеллекта имеют общие черты, свойственные всем детям, развивающимся в условиях институционального воспитания, а также им присущ ряд особенностей, отличающих их от детей с ОВЗ, воспитывающихся в семьях. Итак, к их общим характеристикам относятся [3; 10; 14; 15; 16]:

- запаздывание психического развития;
- трудности формирования внутреннего плана действий, самосознания, сниженная инициативность, выраженная неуверенность в себе;
- недоразвитие механизмов саморегуляции и преобладание защитных форм поведения;
- бедность средств общения, в первую очередь, эмоционального выражения;
- трудности в установлении конструктивных, эмоционально адекватных отношений со сверстниками;
- серьезные трудности в освоении роли семьянина;
- затрудненная адаптация к самостоятельной жизни в социуме и др.

Одной из главных причин вышеперечисленных особенностей детей-сирот, воспитывающихся в условиях интернатных учреждений, является катастрофическая нехватка общения и неадекватное построение контактов со значимыми взрослыми, которые заботятся о них. Кроме того, И.В. Дубровина и А.Г. Рузская выделяют следующие факторы, приводящие к формированию тех или иных черт, характеризующих воспитанников детских домов: неправильная организация общения взрослых с детьми, частая сменяемость воспитателей, бедность конкретно-чувственного опыта детей, проистекающая из чрезвычайной суженности окружающей их среды, недостаточная психолого-педагогическая подготовленность воспитателей, наличие недостатков в программах воспитания и обучения детей-сирот, некомпенсирующих нарушений развития и др. [3].

В качестве специфических особенностей детей-сирот с ОВЗ, в том числе и с нарушениями интеллекта, можно выделить такие, как [16]:

- повышенная нервность и частые нервные срывы, обусловленные вынужденной изоляцией, повышенная конфликтность, агрессивность;
- осознание собственной «обделенности», «особости», формирование представлений о собственной «ненужности»;

исследования позволяют сделать вывод, что более 50 % молодых специалистов испытывают затруднения при реализации профессионально-специализированных компетенций, в то время как развитие универсальных компетенций (общенаучных, инструментальных и социально-личностных) наблюдается более чем у 80 % выпускников [6]. Все это требует внедрения в учебный процесс новых инновационных педагогических технологий и поиск дополнительных ресурсов, способствующих освоению курсантами на требуемом уровне дисциплин основной образовательной программы в соответствии с государственными образовательными стандартами.

Необходимо отметить, что выполнение курсантами служебных обязанностей чаще всего происходит во время проведения учебных занятий, поэтому число пропусков достаточно велико и они вынуждены самостоятельно осваивать учебный материал посредством выполнения самостоятельной работы в установленное распорядком дня время. В связи с этим, самостоятельную работу необходимо рассматривать как особый вид познавательной деятельности, структура и содержание которой во многом определяют решение проблемы повышения качества и эффективности обучения в вузах пожарно-технического профиля. Так, в работе [7] отмечается, что в связи со спецификой вузов МЧС России профессиональное становление будущих инженеров пожарной безопасности напрямую зависит от успешности приспособления к двум основным видам деятельности: служебной и учебной через правильно организованную самостоятельную работу, направленную на контролируемое самообразование. Только при таком подходе у курсантов появляется возможность достижения требуемого уровня профессиональной компетентности, поскольку самостоятельная работа выступает в роли особой формы учебной деятельности способствующей приобретению, анализу и систематизированию знаний из различных источников информации, что стимулирует их профессиональный рост, развивает творческую активность и инициативу.

Совершенствование системы самостоятельной подготовки возможно за счет создания определенных организационных педагогических условий, к которым в работе [8] относят следующие:

— организация самоподготовки в условиях единого профессионального образовательного пространства, насыщенной информационным, учебно-методическим и материально-техническим обеспечением.

— интеграционная целостность процесса обучения курсантов на основе компетеннтностно-ориентированного построения учебно-практичес-кой деятельности, позволяющего влиять на формирование профессионально-ценностных ориентаций, профессиональной позиции, развитие умений;

— когнитивно-аксиологическая направленность организации самоподготовки на основе контекстного обучения, способствующая углублению профессиональной специализации и развитию ПЗК курсантов;

— проектирование оценочных средств на основе выделенных профессионально-значимых качеств, включающее диагностику развития ПЗК, использование результатов исследования мотивации в образовательном процессе в условиях взаимодействия педагога и курсантом с целью содействия ему в решении компетентностных заданий.

Реализация указанных условий в процессе самостоятельной подготовки происходит за счет создания специального дидактического сопровождения

изучаемых дисциплин и формирует для курсантов определенную информационную среду. В целях повышения эффективности процесса внеаудиторной работы учащихся целесообразно применять такие образовательные технологии, которые позволяют интенсифицировать процесс обучения, обеспечить индивидуальность образовательных траекторий, предоставить возможность самостоятельно отслеживать и контролировать результаты освоения учебных предметов.

Одним из возможных путей решения выделенной проблемы может служить разработка и применение в процессе самоподготовки современных информационных обучающих систем. Под обучающей системой мы понимаем специальное программное обеспечение изучаемой дисциплины, которая создает определенную информационную среду, содержание которой разработано на основе личностно-ориентированного, проектного, деятельностного, когнитивного и контескстного подходов. Содержание программного обеспечения должно включать несколько блоков:

— обучающий, где сгруппированы основные теоретические понятия и положения по темам конкретной дисциплины учебного плана;

— практический, включающий в себя комплекс специально разработанных контекстно-ориентированных задач разного уровня сложности;

— контролирующий, который позволяет учащимся самостоятельно отслеживать успешность освоения учебного материала и при необходимости производить корректировку образовательной траектории;

— справочный, содержащий дополнительную информацию, необходимую для решения практических заданий.

Указанная структура обучающей программы самоподготовки по дисциплине состоит из последовательно изучаемых программных модулей, освоение которых может служить дополнительным ресурсом, обеспечивающим углубленное усвоение курсантами предметов основной образовательной программы, которая учитывает двойственность и сложность подготовки инженера пожарной безопасности. Реализация подобного подхода к организации самостоятельной работы возможна за счет использования новых инновационных технологий, в качестве которых могут выступать специальные программные комплексы по дисциплинам, содержание которых подбирается в контексте будущей профессиональной деятельности и проявляется в системе практических заданий по темам дисциплины. Подобные средства позволят курсанту интенсифицировать процесс обучения, путем выстраивания собственной образовательной траектории путем контролируемого самообразования и приспособиться к особенностям профессиональной подготовки в целом.

Среди разработанных средств особое место занимают активные способы организации профессиональной подготовки будущих инженеров пожарной безопасности, применение которых позволяет воздействовать на все поведенческие уровни обучаемых и играют значительную роль в приобретении опыта практической деятельности в сочетании с развитием ценностных ориентаций. С этих позиций весьма перспективным способом профессионального обучения можно считать специально спроектированную на компетентностной основе контекстно-ориентированную задачу, которая с определенной степенью приближения позволяет моделировать конкретную производственную ситуацию и напрямую связана с овладением трудовыми

вариантам психического дизонтогенеза, характеризующимся отставанием в развитии.

Различные исследования показывают, что институциональное воспитание детей-сирот негативно сказывается на их физическом и психическом здоровье в связи с переживанием состояния депривации, вызванного невозможностью устанавливать интимные, близкие, эмоционально насыщенные и стабильные отношения со значимым другим, что, в свою очередь, является отягощающим фактором в преодолении тех или иных отклонений в развитии (Bowlby J., 1950; Ainsworth M.D.S., 1962; Лангмейер Й., Матейчек З., 1984; Дубровина И.В., Рузская А.Г.,1990; Коробейников И.А., 1990; Прихожан А.М., Толстых Н.Н., 1991, 2007; Бардышевская М.К., 1995, 2006; Стребелева Е.А., 1998; Фурманов И.А., Фурманова Н.В., 1999, 2004; Шипицына Л.М., Казакова Е.И., 2000; Мухамедрахимов Р.Ж., 2001, 2006; и др.).

Анализ физических и психических особенностей воспитанников детских домов показывает, что у большинства из них отмечается общее отставание в физическом и/ или психическом развитии [3; 15]. Им присуща сниженная познавательная активность, ограниченность кругозора, искаженные воспоминания о себе в прошлом, скудные представления о настоящем и будущем, ситуативность умственных действий и трудности в оперировании образами, нереализованная потребность в любви, привязанности и признании и др. (Минкова Э.А., Шахманова А.Ш.). Р.Н. Терлецкая отмечает, что состояние здоровья детей-сирот характеризуется высокими показателями заболеваемости: в частности, первое место занимают болезни органов дыхания, у детей раннего возраста преобладают отдельные состояния, возникающие в перинатальном периоде, и врожденные аномалии, у детей-сирот старшего возраста – болезни органов пищеварения; в целом у 98% из них выявляются нарушения в нервно-психическом развитии [11].

Таким образом, многие дети-сироты, воспитывающиеся в интернатных учреждениях, могут быть отнесены к категории детей с ОВЗ, т.к. у них наблюдаются те или иные нарушения в состоянии их соматического и/ или психического здоровья, обусловленные многими факторами, в том числе и депривационным воздействием институционального воспитания в виде дефицита внимания и общения, заботы и любви, приводящим к нарушению привязанности и влияющим на весь дальнейший ход развития, порождая отсутствие базового доверия к миру, страх, агрессивность, недоверие к другим людям и к самому себе, нежелание познавать новое и учиться [16]. Эти факты входят в противоречие со стремлением большинства потенциальных замещающих родителей взять на воспитание здорового ребенка-сироту, что, в свою очередь, может затруднять протекание процесса адаптации членов замещающей семьи друг к другу, т.к. воспитанник оказывается не в состоянии оправдать родительские ожидания в силу наличия выраженных особенностей в развитии [2; 8; 9].

Еще острее подобная проблема возникает в тех случаях, когда семья принимает на воспитание ребенка с интеллектуальными нарушениями. Так, по данным мониторинговых исследований, проведенных специалистами Службы сопровождения замещающих семей ГБОУ РА «Центр диагностики и консультирования» среди замещающих семей Республики Адыгея в 2009-2012 гг., наименее привлекательной категорией детей для приема в семью оказались именно дети-сироты, имеющие интеллектуальные нарушения. При этом

большим. Так, по официальным данным Министерства образования и науки РФ на начало 2015 года на учете в федеральном банке данных о детях, оставшихся без попечения родителей, состояли 87,3 тысячи детей, которые могли быть устроены на воспитание в семьи [13]. Таким образом, проблема семейного устройства детей-сирот является одной из наиболее сложных и трудно разрешимых: дети продолжают воспитываться в интернатных учреждениях и ожидать, когда для них найдется подходящая семья.

Широкое распространение семейных форм устройства затрудняют многие факторы (психологические, социальные, экономические и др.), в том числе и фактор здоровья ребенка-сироты. Исследования показывают, что критерий соматического и психического здоровья детей-сирот, которых потенциальные замещающие родители планируют взять на воспитание в свои семьи, имеет для них огромное значение [12]. Большинство из них однозначно рассчитывают принять здоровых детей, тогда как вероятность семейного устройства детей-сирот с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) остается довольно низкой. Вместе с тем, дети с особенностями в развитии по разным причинам все-таки помещаются на воспитание в семьи. Так, из 62 972 детей-сирот, устроенных на воспитание в российские семьи в 2014 году, дети-инвалиды составили 1666 человек, или 2,6% [13].

Проблема семейного устройства детей-сирот остро стоит и в Республике Адыгея. По данным Министерства образования и науки Республики Адыгея на начало 2015 года в регионе насчитывалось более 1700 детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. При этом 89,5% детей-сирот переданы на воспитание в семьи: усыновление (295 детей), опека (более 1000 детей), приемная семья (более 300 детей). В интернатных учреждениях республики продолжают оставаться порядка 170 воспитанников из числа детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, включая и тех, которые имеют особенности в развитии.

Анализируя региональный опыт семейного устройства, можно отметить, что в Республике Адыгея из всех детей-сирот, воспитывающихся в замещающих семьях, 30% имеют нарушения интеллекта (из них у 25% отмечается задержка психического развития, у 5% - умственная отсталость легкой или умеренной степени).

Формулировка цели статьи. Основной целью настоящей статьи является анализ и систематизация научных представлений о детях-сиротах с нарушениями интеллекта, помещаемых на воспитание в замещающие семьи как России в целом, так и в Республике Адыгея, в частности.

Изложение основного материала статьи. Интеллект является одним из ключевых факторов в обучении и социализации. Более того, наличие развитого интеллекта можно рассматривать в качестве возможности, позволяющей существенно компенсировать имеющиеся нарушения, вызванные, к примеру, длительным пребыванием в условиях депривации. Вместе с тем, интеллектуальные нарушения выступают в качестве отягощающего обстоятельства, препятствующего быстрому и гибкому реагированию на меняющиеся условия внешней среды, в том числе и на помещение в замещающую семью и привыкание к жизни в ней. Таким образом, дети-сироты с нарушениями интеллекта представляют собой категорию детей, у которых особенности личности, воспитывавшейся в условиях интернатного учреждения, сочетаются со специфическими чертами, свойственными

навыками на уровне будущей профессии. Мы полагаем, что подобную профильно-специализированную задачу необходимо рассматривать как особую образовательную форму, в рамках которой вполне возможно формировать заданные профессионально значимые компетенции специалиста в соответствии с выбранным профилем обучения [9].

Следует учитывать, что каждая спроектированная задача должна иметь предметное содержание и отражать конкретную цель, то есть быть направлена на решение конкретных ситуаций, которые могут возникнуть в процессе профессиональной деятельности. Как показано в работе [10], задачи целесообразно разрабатывать на трех основных уровнях сложности:

— операционные задачи, которые задействованы в формировании профессиональных компетенций специалиста на уровне производственной операции;

— функциональные задачи, которые задействованы в формировании профессиональных компетенций на уровне функций специалиста;

— квалификационные задачи, разработка которых базируется на основе операционных и функциональных задач и являются тем критерием, по которому можно определять достигнутый уровень профессионального опыта.

В зависимости от уровня сложности решаемых задач можно выделить сущностные признаки профессиональных компетенций, которые напрямую влияют на уровни сформированности ключевых компетенций и метапрофессиональных качеств специалиста пожарной безопасности.

Выводы. Таким образом, специфика подготовки и будущей профессиональной деятельности курсантов вузов МЧС России требует особой организации образовательного процесса, где наряду с традиционными методами подачи учебного материала необходимо разрабатывать и использовать различные инновационные педагогические технологии, основанные на компетентностном подходе. При этом необходимо учитывать, что все вновь реализуемые педагогические технологии должны быть напрямую связаны с овладением практическими умениями как основы развития у курсантов способностей решать конкретные практические задачи, в том числе в условиях возникновения чрезвычайных ситуаций. Только в этом случае, когда средства дидактического сопровождения проектируются на компетентностной основе с использованием принципа профессионального целеполагания, реализуемая система учебной деятельности способствует результативному управлению процессом обучения и гарантированному досижению качества подготовки выпускников пожарного вуза.

Литература:

1. Миронов, М.П. Выбор и освоение профессии риска как социологическая проблема. – На материалах учебных заведений ГПС МЧС России / М.П. Миронов, Б.С. Павлов, В.Г. Попов. – Екатеринбург: ИЭ УрО РАН, УрАГС, 2006. – 232 с.

2. Психология экстремальных ситуаций для спасателей и пожарных / Под общей ред. Ю.С. Шойгу. М.: Смысл, 2007. – 319 с.

3. Лобжа, М.Т. Балабанов, М.А. Применение личностно-ориентированных подходов при первоначальной подготовке курсантов вузов ГПС МЧС России // Вестник Санкт-Петербургского университета ГПС МЧС России. № 3. 2011. С. 163-167.

4. Воронов, Д.А. Профессиональная позиция в формировании значимых

личностных качеств у курсантов МВД России // Общество: социология, психология, педагогика. № 4. 2012. С. 1-4.

5. Львов, Л.В. Компетентностно-контекстная система подготовки специалистов с оперативным характером профессиональной деятельности: монография. – М.: изд-во СГУ, 2009. – 286 с.

6. Гузанов, Б.Н., Субачева А.А. Внедрение информационных технологий для дидактического сопровождения специальных технических дисциплин при подготовке специалистов профессии риска // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – Челябинск, 2010. № 6. С. 64-76.

7. Гузанов Б.Н., Пустовалова Е.И. Формирование профессионально значимых качеств будущих специалистов пожарной безопасности в процессе самостотяельной подготовки // Технологии техносферной безопасности. – Вып. 1 (53). – 2014. – 9 с. – http://ipb.mos.ru/ttb.

8. Пустовалова Е.И. Формирование профессионально значимых качеств у будущих специалистов пожарной безопасности в условиях внеаудиторной самостоятельной работы. Автореферат. Екатеринбург. 2015. 24 с.

9. Гузанов Б.Н., Пустовалова Е.И. Практико-ориентированный подход в подготовке специалистов ГПС МЧС России при изучении специальных дисциплин на основе применения компетентностных задач // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – Челябинск, 2014. № 9 (4.1). С. 66-78.

10. Гузанов Б.Н., Карапузиков А.А. Развитие креативных способностей курсантов специального вуза при решении практико-ориентированных задач [Электронный ресурс] // Новые образовательные технологии в вузе: Материалы X международной научно-методической конференции. – Екатеринбург, 2012. – Режим доступа: http: hdl.handle.net/10995/26727.

Available: http://articles.cbseguess.com/continuing-education/are-examinations-the-best-way-to-evaluate-students#sthash.Xxw2B7Qi.dpuf (Februare, 2016).

4. Quenemoen, R., Thompson, S., Thurlow, M. (2003). Measuring Academic Achievement of Students with Significant Cognitive Disabilities: Building Understanding of Alternate Assessment Scoring Criteria. National Center on Educational Outcomes. [Online] Available: http://www.cehd.umn.edu/NCEO/OnlinePubs/Synthesis50.html (Februare, 2016).

Психология

УДК: 159.973

кандидат психологических наук, доцент Асламазова Лилия Артуровна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Адыгейский государственный университет» (г. Майкоп)

ОСОБЕННОСТИ ДЕТЕЙ-СИРОТ С НАРУШЕНИЯМИ ИНТЕЛЛЕКТА, ПРИНИМАЕМЫХ НА ВОСПИТАНИЕ В СЕМЬИ

Аннотация. В статье рассматривается проблема семейного устройства детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, имеющих интеллектуальные нарушения. Нарушения интеллекта представляют собой один из наиболее часто встречаемых типов нарушенного психического развития у детей-сирот с ограниченными возможностями здоровья, помещенных на воспитание в семьи в Республике Адыгея. Анализируются психологические особенности детей-сирот с интеллектуальными нарушениями, выделяются общие черты, свойственные всем воспитанникам интернатных учреждений, и специфические черты, выявляемые у рассматриваемой категории детей.

Ключевые слова: дети-сироты, интеллектуальные нарушения, замещающая семья.

Annotation. The article review the problem of family placement of orphans with intellectual disabilities. Intellectual disabilities are one of the most common types of mental development in orphans with disabilities placed in foster families in the Republic of Adygea. Analyzed the psychological characteristics of orphaned children with special needs, described some common features, inherent to all children who live in institutions, and specific features discovered in orphans with various types of disabilities, including intellectual disabilities.

Keywords: orphans, intellectual disabilities, foster family.

Введение. Одним из актуальных направлений социальной политики Российской Федерации является распространение семейных форм устройства детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, что приводит к сокращению численности воспитанников интернатных учреждений. Несмотря на все усилия, предпринимаемые для решения проблем в этой области (создание служб сопровождения замещающих семей, организация обучения кандидатов в замещающие родители, финансовое стимулирование замещающих родителей, информационные кампании о детях-сиротах и возможности их семейного устройства и др.), количество детей-сирот, находящихся на воспитании в детских домах, продолжает оставаться довольно

current control and time for checking these tasks, increase. A teacher's psychology change and his/her readiness to withdraw from the usual progress assessment criteria are not less important. However, as the test results show, the system works.

Conclusion. The research results suggest the following conclusions. The most essential advantage of the point-rating system, as compared to other traditional methods of a discipline mastering level assessment, is its integral, "accumulative" character that enables considering, first, all kinds of activities specified by the discipline curriculum, and second, the work systematic character during its study.

To implement these advantages, the PRS has to provide the possibility of:

- getting a final mark in a discipline immediately for points accumulated in a semester;
- constant monitoring of individual rating of each student and the group as a whole;
- getting additional points for activities not initially included in the PRS;
- using evaluation means different in kind and complexity level;
- attending classes under an individual schedule without prejudice to final points.

The practice-oriented experiment results revealed that only due to one of these principles (the opportunity to get additional points), it is possible to increase the average progress in the group by 0.3 points.

In general, the use of such PRS concept enables us to involve the entire motivation unit and various educational information receipt and transfer channels that influence both students and teachers. It provides all the educational process participants with the following advantages:

- it stimulates the students' rhythmic work in the semester, it increases the objectivity of their work assessment, gives them an opportunity to compare their work results with fellow students' results due to the system information transparency;
- it stimulates teachers to study and use the new educational technologies, develop non-typical types of tasks and organize an educational process more efficiently; and also provides them with a more precise and objective measuring tool for students' progress assessment;
- it provides employers who are interested in students' acceptance for employment or practical training an opportunity to select appropriate candidates in advance on the basis of a student's current rating.

References:

1. Bachniskaya, O.N. (2013). The problems of point-rating system realization in higher school. "Discussion" № 7 (37). [Online] Available: http://journal-discussion.ru/en/publication.php?id=80 (August, 2015).

2. Prakhova, M.Yu., Svetlakova, S.V. Ballno-reitingovaya sistema otsenivaniya akademicheskoy uspevaemosti: klyuch k uspekhu [The Point-Rating System of Academic Progress Assessment: the Key to success], Elektroprivod, elektrotehnologii i elektrooborudovanie predpriyatiy [Electric Drive, Electrotechnology and Electrical Equipment of Entreprises]: Collection of research papers. II International (V All-Russian) Research Technology Conference, April 3-4, 2015, Ufa/ USPTU. - Ufa, 2015. - V. 2: Problemy avtomatizatsii tehnologicheskih protsessov dobychi, transporta i pererabotki nefti i gaza [Problems of Automation of Technological Processes of Production, Transportation and Processing of Oil and Gas], 85-90.

3. Prasad, A. Are Examinations the best way to evaluate students? [Online]

Педагогика

УДК: 378.147.88

кандидат педагогических наук, доцент Гурьев Сергей Владимирович
«Российский государственный профессионально-педагогический университет (г. Екатеринбург);
кандидат педагогических наук, доцент Терёшкин Анатолий Федорович
«Российский государственный профессионально-педагогический университет (г. Екатеринбург);
доцент Варава Юрий Иванович
«Российский государственный профессионально-педагогический университет (г. Екатеринбург)

ИНФОРМАЦИОННЫЕ КОМПЬЮТЕРНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ФАКУЛЬТЕТА ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

Аннотация. В статье рассматриваются возможности использования современных информационных технологий, связанных с обеспечением учебной, научно-методической и спортивно-оздоровительной деятельности в физической культуре и спорте. Представлены методические и практические материалы по проблеме использования информационных компьютерных технологий в процессе обучения студентов факультета физической культуры.

Ключевые слова: информационные технологи, физическая культура, студенты.

Annotation. In article possibilities of use of the modern information technologies connected with maintenance of educational, scientifically-methodical and sports activity in physical training and sports are considered. Methodical and practical materials on a problem of use of information computer technologies in the course of training of students of faculty of physical training are presented.

Keywords: Information technologists, physical training, students.

Введение. В настоящее время прогресс передовых стран мира основан на концепции культурного, интеллектуального, профессионального и физического развития потенциала личности. Основное место, для решения этих задач, отводится системе образования, одним из главных инструментов которого, являются современные информационные технологии. Поэтому информатизация образования, приобретает огромное значение.

Специалист любого профиля, в том числе специалист в области физической культуры и спорта, для свободной ориентации в информационных потоках должен уметь получать, обрабатывать и использовать информацию с помощью компьютеров, телекоммуникаций и других средств информационных технологий. Это невозможно без включения информационной компоненты в систему подготовки и переподготовки современного специалиста.

Существуют определенные трудности, связанные с организационными, материально-техническими, научно-методическими аспектами разработки и внедрения современных информационных технологий в область физической культуры и спорта и сейчас назрела необходимость наряду с традиционными средствами, использовать современные информационные и коммуникационные технологии, позволяющие значительно эффективнее

осуществлять сбор, обработку и передачу информации, вести самостоятельную работу и самообразование, качественно изменить содержание, методы и организационные формы обучения, подготовки высококвалифицированных спортсменов и судей, проведения физкультурно-оздоровительной работы с населением [1].

Фактически речь идет о создании новой среды обучения на основе средств информационных технологий, направленной на самостоятельную учебную деятельность, развитие творческих способностей и личности обучаемых, сохранения и укрепление их здоровья.

В этой связи научный поиск в создании и использовании в учебно-тренировочном процессе современных информационных технологий приобретает особую актуальность, решению этих задач и посвящена наша статья.

Тенденции, сложившиеся в сфере образования, характеризуются все большей открытостью и общедоступностью, демократизацией и интенсификацией процесса образования и предполагают экспорт и импорт образовательных услуг адекватных современному информационному обществу.

Основная идея использования современных информационных технологий в системе подготовки и профессиональной деятельности специалистов по физической культуре и спорту состоит в том, чтобы качественно преобразовать образовательную и практическую их деятельность в направлении к жизни в современном информационном мировом сообществе.

Цель использования современных информационных технологий, является создание нового информационно-образовательного пространства для овладения специалистами физической культуры и спорта, теоретико-технологическими основами системных инновационных преобразований в физическом воспитании подрастающего поколения, позволяющими обеспечить существенное повышение здоровьесберегающей и социокультурной эффективности сферы физического воспитания и спорта. В настоящее время предъявляются определенные требования к образовательному процессу, общей коммуникативной и информационной культуре специалиста по физической культуре и спорту, а также к информационным технологиям обучения и тренировки, формам и методам их внедрения в учебно-тренировочный процесс.

В задачи нашего исследования входило:

1) обосновать концепцию использования информационных компьютерных технологий в физическом воспитании студентов факультета физической культуры;

2) экспериментально обосновать методику использования информационных компьютерных технологий в процессе физического воспитания студентов факультета физической культуры.

Как известно, в подготовке специалиста можно условно выделить две составляющие части: умение работать с компьютерными технологиями и умение их использовать в учебно-воспитательном процессе.

С целью исследования первой составляющей подготовки нами был поставлен и проведен педагогический эксперимент, позволяющий оценить эффективность применяемой системы подготовки студентов факультета физической культуры по формированию умений работать с компьютерными

and this number was equal to 100%. Threshold levels for converting them into "Satisfactory", "Good" and "Excellent" marks were 64, 77 and 91 points, respectively. For the second group, a standard conversion scale was used. The test results are given in Table 1.

Table 1

Index	Group							
	1st group (23 students)				2nd group (21 students)			
Threshold total points for converting them into marks	Unsatisfactory	Satisfactory	Good	Excellent	Unsatisfactory	Satisfactory	Good	Excellent
	< 64	64-76	77-90	91-108	< 60	60-71	72-84	85-100
Number of students having points, persons	2	4	11	6	2	7	9	3
Number of students having points, %	9	17	48	26	10	33	43	14
Average point of a discipline mastering	3.91				3.62			
Number of reports at a conference	4				1			
Number of additional reports	7				3			
Other activities	4				1			

As Table 1 shows, a discipline mastering level in the first group, in general, is better than in the second one. In our opinion, it can be explained by the fact that students didn't know in advance a number of points they were to get for a "Good" mark during an intermediate assessment, therefore they were eager to get maximum total points. Moreover, observing the dynamics of progress of other students in the group, they naturally took part in competition, thus, the total results improved. And they did not only respond to a teacher's offer to make an additional report (that implied information search and selection, presentation execution, etc.), but they offered new forms of practical and laboratory training.

It is obvious that implementation of the concept offered is a complex process. The PRS implementation itself means a teacher's work increase, especially at the initial stage of this system use. A teacher shall develop tasks of different complexity levels, carefully calculate all the system parameters – a number of points for each task, and assessment criteria. A scope of individual work with students for exercising

on the group's site.

A positive effect: students have the opportunity to always compare their results with fellow students' results and correct them in time.

The next stage of the investigation was the point-rating system development for a general professional discipline "Metrology and Measuring Equipment". This discipline was chosen because of it has a standard structure and is taught in several specialties.

The "Metrology and Measuring Equipment" curriculum (4 credit units or 144 hours) consists of 11 lectures, 4 laboratory works and 4 practical training classes. Students' individual work consists of 2 colloquiums and calculation and graphic work (CGW). An examination is a kind of an intermediate assessment.

When developing the PRS, a maximum "cost" for a particular activity was set: laboratory work completion and defense - 10 points (including admission testing); colloquium passing - 20 points; CGW completion and defense - 20 points. Thus, a maximum number of total points was 100.

The most essential difference of the PRS from other systems used at USPTU is its second principle determining the total point thresholds for converting them into marks. To evaluate this principle efficiency, the two PRS variants were developed; they differ in second principle implementation, i.e. in the way of total point thresholds converting into marks. According to the first variant, total points corresponding to a particular level of a discipline mastering was "floating" and depended on the common progress in a group; moreover, including additional works to the PRS not provided by the first variant, was allowed. The second variant was a traditional "rigid" 100-point system with a pre-set list of activities with fixed total points for each mark.

The level thresholds were determined in the same way: 60% - for "Satisfactory" mark, 72% - for "Good" mark and 85% - for "Excellent" mark. But for the first variant the percentage was calculated from the maximum number of total points in a group and for the second one - from 100 points.

The assessment fund consisted of multiple-choice tests for laboratory work admission, tasks, practical issues or mini-cases for colloquiums.

The PRS offered has been tested in the spring semester in two 3-rd year students' groups at the Department of Industrial Process Automation of USPTU in "Technical Systems Control". To select groups with an approximately equal training level, an average point for previous (winter) term was used as a criterion (3.86 and 3.91 respectively).

In the first group, a system with "floating" thresholds was used and total points were not restricted under the PRS terms. Students were able to get additional points for participation at the students' scientific conference with reports related to the discipline, and for additional reports during practical training, etc. Therefore, total points could be less or more than 100 points.

In the second group, the PRS similar in the works scope and their "cost" but with a pre-set list of activities and total points for each level (mark), was used. Accordingly, students in this group could get 100 points as a maximum.

Data of the current rating in the both groups were updated on the dean's office site after each class.

On summing up, the following results were revealed In the first group (23 students), on completing a discipline study, maximum total points for the listed activities were 93 points and maximum total points in this group were 108 points,

технологиями. Содержание эксперимента состояло в сравнении эффективности двух разных вариантов обучения.

Мы выдвинули гипотезу исследования:

Образовательный процесс студентов факультета физической культуры будет более эффективным и качественным, если:

- разработать комплексную методику информационной компьютерной поддержки обучения;

- выявить методы, средства и формы, обеспечивающие высокий уровень обучения.

Для проверки гипотезы и решения поставленных задач был использован комплекс методов исследования, взаимопроверяющих и дополняющих друг друга: теоретический анализ философской и психолого-педагогической литературы, диагностические методы: анкетирование, тестирование, интервьюирование; экспериментальные: констатирующий, формирующий, контрольный (заключительный) эксперимент; праксиметрические: анализ результатов деятельности, изучение и обобщение работы педагогов; прогностические: экспертные оценки, самооценка; статистическая обработка полученных данных.

Этапы исследования и экспериментальная база:

Исследование проводилось поэтапно в 2012–2015 гг. на базе Российского государственного профессионально-педагогического университета (РГППУ). В эксперименте принимали участие студенты факультета физической культуры. Всего в исследовании приняли участие 77 студента.

На первом этапе исследования (2012–2013 гг.) изучались научные источники, анализировались и выбирались методологические подходы к исследованию, которые позволили определить теоретические положения, на основании которых было предложено решение исследуемой проблемы. Проводилась разработка понятийного аппарата исследования, анализ и осмысление теоретических источников.

На втором этапе (2013–2014 гг.) проводилось анкетирование студентов. Велась разработка обучающих компьютерных программ для студентов факультета физической культуры. Проведен ряд исследований по выявлению методов оптимизации учебного процесса на основе использования информационных компьютерных технологий.

Третий этап (2014–2015 гг.) исследования были связаны с обоснованием концепции использования информационных компьютерных технологий для оценки их в организации учебного процесса в вузе. Проводился педагогический эксперимент по выявлению эффективности организации учебных занятий с использованием информационных компьютерных технологий.

Со студентами экспериментальной (ЭГ) и контрольной (КГ) групп регулярно проводилось тестирование, которое позволяло определить уровень знаний, полученных в результате обучения по профилирующей дисциплине «Легкая атлетика».

Для повышения эффективности восприятия учебного материала, связанного с двигательной деятельностью, исключительно важны в электронных средствах поддержки обучения мультимедийные формы представления информации, сочетающие учебные тексты с графическими, анимационными, видео-аудио иллюстрациями.

С помощью этой технологии нами были разработаны несколько автоматизированных учебных комплексов (АУК). Применение этих комплексов в реальном учебном процессе существенно повышает эффективность обучения. Специальные педагогические исследования (С. В. Гурьев, 2005), проведенные в Российском государственном профессионально-педагогическом университете, показали, что при одном и том же времени обучения применение комплексов компьютерной обучающей системы по сравнению с традиционными некомпьютерными формами учебного процесса повышает уровень теоретической подготовки учащихся в среднем на 35–50% [2].

При этом преподаватель разгружается от рутины контроля и консультирования, у него появляется время для индивидуальной работы с учащимися, для творческой работы по совершенствованию процесса обучения. Учащиеся проявляют значительно больший интерес не только к процессу обучения, но и к содержанию изучаемой дисциплины.

Как показало наше исследование, в КГ результаты тестирования оказались хуже, чем в ЭГ, что на наш взгляд, вполне естественно, поскольку для освоения учебного материала в КГ использовался пассивный метод когнитивной деятельности – прослушивание лекций, чтение учебного текста пособия, а ЭГ работала с АУК в режиме «тренаж по теории» (табл. 1).

Таблица 1

Результаты тестирования студентов факультета физической культуры РГППУ по дисциплине «Легкая атлетика»

ЭГ (n = 20)		КГ (n = 20)	
Количество вопросов	% правильных ответов	Количество вопросов	% правильных ответов
30	88	30	76

По результатам зачётов оценки «отлично» получили 17,3%, «хорошо» – 54, 8 % студентов ЭГ и соответственно – 13,3 и 42,2 % в КГ, а количество не аттестованных в ЭГ оказалось меньше, соответственно – 11,6% и 18,1%.

Анализ экспериментальных данных показал, что применение разработанных заданий в комплексе с обучающими программами позволяет сократить время на объяснение нового материала вследствие активизации учебного процесса.

Это дает студентам больше времени на практическое закрепление материала, позволяет добиться более глубоких знаний и умений, повысить их качество. Преподаватель же за отведенное учебное время может больше времени уделить индивидуальной работе со студентами, помочь им лучше усвоить изучаемый материал.

В результате проведенного сравнительного эксперимента мы пришли к заключению, что вырос уровень знаний у студентов ЭГ по дисциплине «Легкая атлетика», повысилась общая успеваемость, что было обусловлено

the typical drawbacks listed before, such as:

- lack of current results available to the public (total points at a given moment), thus, a student is unable to reasonably evaluate his/her own rating;
- lack of any grounds for defining a "cost" for a particular activity: for example, lecture attendance "costs" 3 points, laboratory work completion and defense – 5 points;
- the assessment methods are incomplete and consist mainly of multiple-choice items;
- a limited set of class, individual and homework activities (usually abstracts or calculation and graphic work).

In the further work, the six basic principles were defined; they formed the basis for the point-rating system concept being developed:

1) An intermediate assessment is carried out on the basis of points accumulated during a discipline study for all activities provided by the curriculum – class work, individual work, current and intermediate control results, additional types of work. An examination (test) is carried out only for those who failed to receive pass points specified for a semester.

A positive effect: in this case, the PRS use together with a semester series-parallel schedule, allows to unload an examination period due to the fact that an intermediate assessment is performed immediately after a discipline study during the so-called summary (assessment) weeks.

2) The total points corresponding to a particular level of a discipline mastering is "floating" and are determined at the semester end depending on the best group's (batch's) result. This result is conventionally considered 100%. It can be, for example, 90 or 114 points. It has to be not less than a level set by a Chair or a teacher. The total points corresponding to particular levels (marks) is determined as a pre-set percent from a maximum result (for example, 60% correspond to a 3-mark, 72% correspond to a 4-mark and 85% corresponds to a 5-mark).

A positive effect: such point charging system stimulates students to work more actively during the whole semester. It gives the opportunity to add unplanned work types (for example, student's scientific research) and to reject work types non-efficient in a particular group.

3) Tasks for current and intermediate assessment (control points) differ in a kind as well as in complexity. Tests for assessment of definitions and theoretical basis knowledge are used for laboratory work admission. Colloquiums and case-type tasks are used to assess a competence formation level. Any competence requires student's communicative skills, therefore intermediate assessment is carried out in a public performance form, at least a small one, for example, a lecture in the form of a conference on a given topic.

A positive effect: all the competence components ("to know", "to be able" and "to master") formed by a discipline are assessed.

4) Attendance recording is not available.

A positive effect: all students are on an equal footing, points assess only a discipline mastering degree.

5) A penalty system is not available for accrued points removal. For example, penalties for untimely work completion are imposed in the form of a particular percentage from the total points possible for this work.

A positive effect: the PRS forms students' creative orientation in study.

6) Information transparency of the system - any change in rating reflects on-line

Each of them is based on different rating criteria depending on the discipline special features as well as on the educational institution's policy in this matter. However, in spite of the external differences, most of these systems have a number of common drawbacks.

First of all, there is a lack of correspondence among the assessment methods fund (AMF), kinds of educational activities and scoring for each of them, as well as including into the PRS the activities which are difficult to carry out and assess, for example, "Activity during lectures". Formal approaches to intermediate assessment control points, development of tasks for current control and, what is more important, an unrestricted groundless rating for each educational activity can completely discredit the PRS (Prakhova and Svetlakova, 2014). When a "cost" for a particular activity in the total rating is fixed without proper consideration, students' academic progress assessment depends not on their knowledge and skills level, but on drawbacks of the PRS used by a particular teacher.

Another negative feature is that the PRS is not used as a comprehensive tool of intermediate assessment in a discipline. Accumulation of a certain number of points is considered only as a tool for exam admission and it leads to a student's double pressure. Thus, the PRS goal to assess the knowledge level as well as its systematic accumulation during the whole semester is diluted (Bashnitskaya, 2013).

Another drawback is including to PRS points for attendance of lectures and practical training or penalty points for non-attendance. There are students' categories for whom the lecture attendance is not possible for a number of objective reasons (Rachel Quenemoen and others, 2003). These are students with disabilities, students with a family, especially with children, students playing an active role in public, cultural and creative activities and sportsmen. Due to inability to attend lectures regularly, such students are placed in an unequal and lost position as compared to other students. They are unable to accumulate sufficient number of points despite their interest in study.

Moreover, when aiming at assessing the discipline mastering level and recording attendance, the PRS becomes less objective, because student's attendance doesn't mean his/her attention during a lecture. And finally, due to use of the "rigid" 100-point system, students' motivation for continuous participation in class and research works is reduced in some cases. There is no sense in being active after earning the necessary points for a desired result (for example, 60 points for a 3-mark) (Bashnitskaya, 2013).

However the aforesaid drawbacks are related not to the proper PRS, but to its implementation in the educational process. A strong argument for the PRS is a possibility to implement a competence-based approach for student's progress assessment and avoid separate "to know – to be able – to master" components. In other words, the PRS enables to assess not only a discipline mastering level, but a level of formation of a competence (or its part) that this discipline provides.

To achieve research goal, it was necessary to complete the following objectives:

- to analyze the most common PRSs used at USPTU in teaching technical disciplines and to reveal their system drawbacks;
- to define the main principles that should become the basis of the PRS concept being developed;
- to develop a point-rating system for any general professional discipline;
- to test the PRS offered in a study group.

The analysis of the point-rating systems revealed other drawbacks, apart from

информационной компьютерной поддержкой приобретения теоретических знаний.

Главные итоги проведенных педагогических исследований можно сформулировать следующим образом:

1. Качество подготовки при использовании информационных технологий обучения по сравнению с аналогичными показателями использования различных традиционных методов может возрастать на 20–30% – при освоении учебного материала на уровне знакомства и на 30–40% – при решении типовых и нетиповых задач, причем прочность знаний также увеличивается (в эксперименте – на 10–20%).
2. Наибольший эффект (до 40%) обучение с помощью компьютера дает тогда, когда учащийся вовлекается в активную когнитивную деятельность по осмыслению и закреплению учебного материала, применению знаний в типовых и нетиповых ситуациях.

Компьютерные обучающие программы такого типа предъявляют учащемуся задания – комплекс тренирующих упражнений, оценивают их выполнение, оказывают оперативную помощь в виде подсказок, разъяснений типовых ошибок, соответствующего теоретического материала.

Таким образом, использование информационных компьютерных технологий в процессе подготовки будущих специалистов по физической культуре и спорту является эффективным средством воспитания и развития у них творческих способностей, формирования их личности, обогащения интеллектуальной сферы.

Резюмируя вышеизложенное, можно констатировать, что занятия с использованием АУК являются действенным средством обучения и подготовки студента к будущей профессиональной деятельности.

Выводы. В исследовании были выделены объективные условия, соблюдение которых необходимо для успешного формирования у студентов знаний, умений и навыков использования компьютерных технологий в учебном процессе.

К ним относится усвоение студентами системы знаний о возможностях и роли информационных компьютерных технологий в процессе обучения, системы необходимых умений и навыков работы с компьютерными технологиями, а также способов использования информационных компьютерных технологий в учебном процессе.

Результаты педагогического эксперимента подтвердили выдвинутую гипотезу исследования и доказали эффективность методики повышения профессиональной готовности студентов с использованием информационных компьютерных технологий.

Теоретически обоснована концепция использования информационных компьютерных технологий для подготовленности студентов и управления ею в организации учебного процесса по физическому воспитанию, основу которой составляет интегрированная система информационной компьютерной поддержки образовательного процесса студентов факультета физической культуры, сочетающая теоретическую и практическую подготовленность к будущей профессиональной деятельности.

Экспериментально подтверждена целесообразность применения в учебном процессе занятий с использованием информационных компьютерных технологий.

Использование информационных компьютерных технологий студентами факультета физической культуры не цель, а эффективное средство повышающее качество образовательного процесса, воспитания и развития творческих способностей студента, формирования его личности, обогащения интеллектуальной сферы.

Используя инновационные информационные компьютерные технологии в личностно-ориентированном и системном подходах, можно утверждать, что они являются актуальными для объективной и системной диагностики, оценки и интерпретации адаптации студента к профессиональной подготовке и учебному процессу.

Использование информационных компьютерных технологий в процессе физического воспитания студентов факультета физической культуры способствует воспитанию интереса к обучению и повышению познавательной активности студентов; формированию у них гибких, подвижных представлений и образов, которые служат основой для перехода от наглядно-действенного к наглядно-образному мышлению; углубленному изучению вопросов общеобразовательных и специальных дисциплин и их интеграции в практическую деятельность.

Использование информационных компьютерных технологий в обучении позволяет:

- объективно реализовать идеи индивидуального и дифференциального подхода в процессе обучения;
- расширить возможности предъявления учебной информации;
- усилить мотивацию обучения, способствовать формированию у студентов рефлексии своей деятельности, т. к. они могут наглядно представить результаты своей работы;
- способствовать сохранению и развитию здоровья (рационально используя современные методы обучения, в том числе и здоровому образу жизни).

Автоматизированная система оценки, разработанная на основе таких критериев, как учет максимально разносторонних показателей и стандартизации показателей для конкретного контингента, позволяет повышать эффективность управления учебно-воспитательным процессом.

Исследование показало, что дальнейшего изучения требуют следующие проблемы:

- создание системы организации учебной деятельности, способной осуществить взаимодействие компонентов, методов, форм организации обучения, принципов и средств, которые позволят обеспечить активность обучаемых;
- проблема ориентации студентов факультета физической культуры на овладение методологией технического творчества;
- создание и использование в профессионально-педагогической сфере специалистов по физической культуре программно-педагогических средств, учитывающих специфику новых информационных технологий обучения.

Литература:

1. Беспалько В.П. Образование и обучение с участием компьютеров (педагогика третьего тысячелетия) [Текст]: учеб.- метод. пособие / В.П. Беспалько. М.; Просвещение, 2002. 221 с.

2. Гурьев С.В. Компьютер в физическом воспитании [Текст]: учеб.-

is assessed according to a 5-mark scale: from 1 (the worst result) to 5 (the best result). In higher educational institutions, a 4-mark scale is used ("Unsatisfactory", "Satisfactory", "Good" and "Excellent"). As a result, one and the same mark in fact corresponds to different levels of a discipline mastering.

Another essential drawback of the traditional assessment system is that only a final result of a discipline mastering is assessed, as a rule, by means of oral or written examination (Anju Prasad, 2015). But no examination provides complete assessment of a discipline mastering level because of a limited period of time for its execution and influence of different accidental factors.

The point-rating system (PRS) is an alternative for such system; it allows to carry out integrated recording of each student's progress in particular disciplines as well as in the whole educational program, and in comparison with other students.

It has been used for a long time in higher educational institutions in different developed countries, and it allows to carry out integrated recording of each student's progress in particular disciplines as well as in the whole educational program, and in comparison with other students. The reasons for using the PRS in 2002 in some Russian higher educational institutions were not only an assessment system unification within the Russian Federation joining to the Bologna process, but also a need to improve the educational process efficiency.

Goals of research

The investigation was carried out by the authors of the article in 2014 – 2015 at the two departments of Ufa State Petroleum Technological University (USPTU) – the Department of Industrial Process Automation (IPA) and the Oil Mining Faculty (OM).

This research goal was to develop the point-rating system concept capable of:

- ensuring students' high motivation level during the whole period of a discipline study;
- carrying out intermediate assessment for the majority of students in a group only according the PRS results;
- implementing a competence-based approach for a discipline mastering level assessment.

The main part

The PRS is an educational quality assessment system based on the principals of grading for particular indicators.

In other words, it is a quantitative assessment system specifying the quality of any curriculum discipline mastering, for example, a particular discipline; it assesses a student's work during the whole period of this discipline study. The resulted rating is an integrated mark for a proper knowledge as well as for its acquiring process and practical use during the discipline mastering.

The rating system contributes to education quality improvement due to two factors:

- improvement of students' motivation for the discipline rhythmical mastering during a semester by means of better differentiation of their study assessment;
- improvement of the educational process level in higher educational institutions.

The most important PRS features are a systematic accumulative approach to students' rating in a regulate scale and its integration to a discipline common mark based on all educational activities results.

Now, there are many PRSs which are used to reveal student's knowledge level.

problems which arise when using it at higher educational institutions and to develop the PRS concept for higher educational technological institutions. While reviewing the works in this field, the main causes have been revealed which impede the PRS advantages implementation in full and sometimes even discredit it. In the paper, a PRS concept is suggested which, according to the authors, allows using the PRS advantages in full and offset its drawbacks. The most essential advantage of the PRS as compared to other systems in use is that the scoring corresponding to a particular level of a discipline mastering is "floating" and is determined at the end of the semester depending on the group's (batch's) best result. The PRS concept proposed in the paper has been tested at the Department of Industrial Process Automation of Ufa State Petroleum Technological University. The test results confirm improvement in a discipline mastering quality through students' motivation increase. This concept improves the educational process efficiency and provides advantages for all the educational process participants (students, teachers and potential employers).

Keywords: quality of higher education, point-rating system, assessment of competences` formation.

Introduction. The problem of students' knowledge objective assessment is as old as the educational system itself. With regard to this, the common thing for all countries is acknowledgement of the fact that the assessment system for qualifying the educational programs mastering by students is the most important element of the educational process.

Any mark in the higher education system is a quantitative characteristic of a student's competence as well as a discipline teaching efficiency. Therefore, the goals of any assessment system are the following:

- to test and correct students' knowledge and skills;
- to control the results of each educational process stage;
- to determine the final results of the education (professional competences formation) at different levels.

The assessment system is an integrate factor for the whole educational area: it is a professional competence quantitative characteristic for a young specialist, an employment criterion for an employer, and a principal method to identify educational problems for a university. It is extremely important to provide the system which is, to the utmost, objective and clear for all the educational process participants.

Nowadays, in different countries lots of various systems – numeric (point), literal, mixed, verbal - are used. The difference between them is in examination methods, assessment levels quantity and their notation means. Apart from national, there are standard international knowledge assessment systems, for example, the ECTS[3].widely used in Europe.

Nevertheless, examination methods are the most important part of any assessment system; according to the examination results, a level index is assigned. In the Russian educational system, particularly in the higher one, a numeric (mark) academic performance assessment system is traditionally used: student's knowledge

[3] ECTS Users' Guide. — Luxembourg: European Communities, 2009. — 60 p.

метод. пособие /С.В. Гурьев. Екатеринбург: Изд-во ГОУ ВПО «Урал. гос. пед. ун-т.», 2005. 130 с.

3. Гурьев С.В. Современные информационные технологии в физической культуре и спорте [Текст]: монограф. / С. В. Гурьев. Екатеринбург: Изд-во ФГАОУ ВПО «Рос. гос. проф.-пед. ун-т.», 2014. 84 с.

Педагогика

УДК: 373:78

кандидат педагогических наук, доцент Дубогрызова Галина Николаевна
Армавирский государственный педагогический университет (г. Армавир)

ФОРМИРОВАНИЕ МУЗЫКАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ В ОБЛАСТИ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Музыкально-педагогическая культура педагога представляет собой многокомпонентное личностное образование, включающее систему средств, способов и результатов деятельности. Помочь будущему педагогу войти в детский мир, научить слушать музыку детства и слышать в ней развитие темы человеческой жизни – важнейшая задача музыкально-педагогического образования.

Ключевые слова: музыкально-педагогическая культура, музыкально-педагогическое образование, профессиональная компетентность, детство.

Annotation. Musical and pedagogical culture of the teacher is a multicomponent personal education, including a system of means, methods and results of operations. Help future teacher to enter the child's world, learn to listen and hear the music of childhood in her development of the theme of human life - the most important task of musical and pedagogical education.

Keywords: musical-pedagogical culture, music teacher education, professional competence, childhood.

Введение. Для современного этапа развития образования в России характерно переосмысление целей, задач, содержания и методов преподнесения искусства в ДОО, активная разработка принципов педагогики искусства. В художественно-педагогических концепциях ряда исследователей целью предметов искусства определено формирование художественной культуры, как части духовной культуры личности. Проблема музыкального образования детей соотносится с проблемой «воспитание воспитателей», с вопросами формирования музыкально-педагогической культуры педагогов ДОО. В процессе музыкально-педагогического образования формируется осознанное отношение к социальным, эстетическим и воспитательным функциям искусства, готовность к художественно-педагогической деятельности, к ведению учебной, организационной и музыкально-просветительской работы.

Формулировка цели статьи. Актуализация проблемы формирования музыкально-педагогической культуры будущих педагогов в контексте современных задач воспитания и обучения дошкольников, характеристика структурных компонентов музыкально-педагогической культуры, раскрытие основ гармоничного развития детей дошкольного возраста, приобщения их к

активному усвоению общечеловеческих, нравственных и культурных ценностей.

Изложение основного материала статьи. Фундаментом культуры личности традиционно рассматривается образование; оно предоставляет возможность приобщиться к вершинам духовного опыта человечества, приобрести систему взглядов на мир и развить на этой основе сущностные силы человека. Культуротворческая функция образования специфически проявляется в сфере музыкальной педагогики. Все элементы музыкально-педагогической культуры существуют во взаимосвязи и единстве. Музыкально-педагогическая деятельность синкретична по своей сути. Синтез аксиологического, технологического и личностно-творческого компонентов музыкально-педагогической культуры педагога позволяет определить критерии и уровни ее сформированности.

По мнению ряда исследователей (Гладких З.И., Асмолов А.Г., Неменский Б.М., Кабалевский Д.Б. и др.) музыкально-педагогическая культура педагога представляет собой многокомпонентное личностное образование, включающее систему средств, способов и результатов деятельности, направленной на восприятие, воспроизведение, создание и распространение социально значимых художественно-эстетических и педагогических ценностей.

Для современного этапа развития образования в России характерно переосмысление целей, задач, содержания и методов преподнесения искусства в ДОО, активная разработка принципов педагогики искусства. В художественно-педагогических концепциях Ю. Алиева, Р.М. Чумичевой, Б.М. Неменского целью предметов искусства определено формирование художественной культуры, как части духовной культуры личности. Б.М. Неменский сгруппировал задачи художественно-эстетического воспитания в три категории, в которых искусство раскрывает свои педагогические возможности.

1. Искусство как культура отношения ко всем явлениям жизни. Эта группа вбирает в себя огромный пласт культуры, гуманистическое содержание искусства, выраженные через него нравственно-эстетические, эмоционально-ценностные критерии общества, культуру отношения к обществу, к человеку, миру вещей и миру природы.
2. Искусство как творчество. Данный компонент направлен на развитие ассоциативно-образного мышления, способности связывать в своем сознании (работы фантазии) далекие друг от друга явления, видеть общности, видеть систему там, где она только в намеке; способность рождать в своем сознании на основе восприятия жизни художественный образ и уметь его воспринимать в произведениях искусства.
3. Искусство как язык, вернее, как система языков. Это направление предполагает постижение сущностных сторон искусства, таких универсальных категорий, как ритм, линия, пространство, форма и т.д.

«Подлинно художественно грамотным, развитым человеком может считаться только тот, кто получил от искусства (художественного образования) эти три развития в гармонии» - утверждал Б.М. Неменский [4, 29]. В последние годы в теории и практике эстетического воспитания разработаны принципы педагогики искусства: целостность, образность, ассоциативность, интонационность, вариативность. На основе обобщения

Third, the directed but additionally spontaneous development of technological and industrial clusters has furnished the bases for additional progress.

Reference:

1. ANALYSIS: Taiwan's IT Hub Status May Help Improve China Relations, The Nikkei Business Daily, May 20 2004 (Nikkei Interactive)
2. CUI NING**,** High-tech industries become new money-spinner**s,** China Daily, September 17 2003.
3. Chen, Shin-Horng, Taiwanese IT firms' offshore R&D in China and the connection with the global innovation network, *Research Policy*, 33 (2004), pp 227-349.
4. Gilboy, George J. The Myth Behind China's Miracle, Foreign Affairs, July/August 2004.
5. Leng, Tse-Kang, Economic Globalization and IT talent Flows Across the Taiwan Strait: The Taipei/Shanghai/Silicon Valley Triangle, Asian Survey, Vol. 42 No. 2 (March/April 2002), pp 230-250.
6. Naughton, Barry, The Information Technology Industry and Economic Interactions between China and Taiwan, conference paper to appear as chapter in volume edited by Mengin, Francoise, China in the Age of Information, Palgrave MacMillan 2004.
7. Qin, Chuan, Illegal land development zones cut, China Daily, July 26 2004.
8. Xinhua, 3,763 economic development zones cancelled, April 10 2004.

Pedagogy

UDC 378.01

assistant professor at the Department of Industrial Process Automation (IPA) Marina Prakhova
Ufa State Petroleum Technological University (USPTU);
candidate of technical sciences, assistant professor at IPA of USPTU Elena Horoshavina
Ufa State Petroleum Technological University (USPTU);
candidate of technical sciences, assistant professor at IPA of USPTU Svetlana Svetlakova
Ufa State Petroleum Technological University (USPTU);
candidate of technical sciences, assistant professor, head of the Information and Methodological Support Department of USPTU Nadezhda Zaichenko
Ufa State Petroleum Technological University (USPTU);
candidate of technical sciences, assistant professor at IPA of USPTU Andrey Krasnov
Ufa State Petroleum Technological University (USPTU)

POINT-RATING SYSTEM OF KNOWLEDGE ASSESSMENT: EXPERIENCE OF USE AT THE TECHNOLOGICAL UNIVERSITY

Annotation. Assessing the quality of student higher education is a very important component of the educational process over the whole period of education. This assessment is an integrated index which qualifies not only a particular student's progress but also indirectly the level of organization of academic process and teaching of various disciplines. The paper considers one of the education assessment systems – the point-rating system (PRS). The goal of the paper is to analyze

improve regional economies. This has supplied an infrastructure to innovate, become aware of, and control knowledge and contributes to its switch the place needed. Capabilities creation and its efficient use is a relevant difficulty with a centre of attention on acquisition of skills, innovation and administration of brainpower.

The ability of accepting and using new recommendations is a selecting aspect in success and competition for resources will underneath many occasions be contributing to bettering efficiency. The function of universities and other institutions in specialized training have taken on a more and more fundamental function. When embedded in neighbourhood partnership they will serve industrial development and further technological upgrading.

The explosive development of economic zones and parks has also created a number of great problems. One is the indiscriminate use of land, which has recently led to strong countermeasures. Accordingly, the government in April 2004 introduced serious manage measures on land for use for progress zones and parks. The Ministry of Land assets reported that the federal government had suspended the institution of recent monetary development zones and invalidated 3,763 of the total 6,015 already-built financial development zones in 2003, an amazing progress made in the country's land market legislation work [8].

There are nice variations between the three major areas and in addition a number of most important and placing similarities. Shanghai is dominated via state-owned firms and government corporations and has in recent years noticeable a quality influx of organizations from Taiwan [3, 227-349]. The confidential sector utterly dominates in Shenzhen, an indisputable fact that owes vary a lot to its very close members of the family with neighbouring Hong Kong [1]. IT dominates in Shenzhen's high technological know-how with 91% trailed by new materials with 4.2% and biotechnology with 1.4%. Concentration is given to optical, area, ocean, and new technologies. Although industry plays a dominant position in Shenzhen it forms most effective 39% of the economic climate with just 1% for agriculture and 50% in offerings, the place financial offerings play an extraordinarily primary role. Even as undergoing structural changes Shenzhen will consistently update its IT industry, help for development of recent materials and biotechnology. Precise attention will take delivery of to a future semi-conductor park, as a result difficult the dominance of Shanghai on this subject.

The Bo Hai Rim neighbourhood that covers materials of Hebei, Shandong and Liaoning provinces has just right physical infrastructure, which entails excellent transportation and telecommunications and convenient entry to ports and airports. Tianjin and other cities in the vicinity furnish a practically limitless provide of low-cost labour and is well endowed with universities, faculties, and study institutes [5, 230-250].

Conclusions. *The success of regional innovation methods in China has its roots within the following three explanations.*

First, the government has strongly supported the areas with the aid of offering a framework and assets for the various varieties of zones, industrial parks, science parks and incubators where countrywide science and science applications have in general been worried.

Second, international direct funding and the increasingly closer industrial and technological hyperlinks with the neighbouring nations have given robust impetus to regional progress by means of technology switch, administration knowledge and extensive hyperlinks to international markets.

лучшего опыта отечественной и зарубежной педагогики произошли существенные изменения в использовании искусства в ДОО. Базовые компоненты государственных стандартов образования определяют обязательный минимальный уровень художественного развития детей с учетом возможностей возраста.

Опираясь на базовые компоненты, педагог свободен в выборе путей реализации задач музыкального воспитания и образования. Они таковы: воспитание интереса и любви к музыкальному искусству, формирование способности глубокого проникновения в его нравственно-эстетическую сущность на основе прочувствованного и продуманного восприятия, раскрытие закономерностей музыкального искусства на основе его интонационной природы, многочисленных связей с жизнью, разнообразия форм проявления и бытования музыки в жизни, специфики ее воздействия на человека; освоение музыкального искусства через овладение навыками творческой деятельности.

Дошкольная образовательная организация, призванная «заложить основы гармоничного развития детей», «приобщить их к активному усвоению общечеловеческих, нравственных и культурных ценностей» наряду с формированием грамотной речи, элементарных математических представлений решает и задачи формирования музыкальной грамотности дошкольников. Д.Б. Кабалевский так определял сущность этого качества: «Музыкальная грамотность – это способность воспринимать музыку как живое, образное искусство... это особое «чувство музыки», заставляющее воспринимать ее эмоционально, отличая в ней хорошее от плохого, это способность на слух определить характер музыки и ощущать внутреннюю связь между характером музыки и характером ее исполнения, это способность на слух определить автора незнакомой музыки, если она характерна для данного автора, его произведений, с которыми воспитуемые уже знакомы. Введение дошкольников в эту тонкую сферу музыкальной культуры требует осторожности, последовательности и большой точности в выборе композиторов и их произведений» [3, 21].

Итак, проблема музыкального образования детей соотносится с проблемой «воспитание воспитателей», с вопросами формирования музыкально-педагогической культуры педагогов ДОО.

Культуротворческая природа музыкального воспитания подразумевает культурную среду развития личности. В.А. Сухомлинский писал: «Культура воспитательного процесса в детском саду во многом определяется тем, насколько насыщена дошкольная жизнь духом музыки» [7, 34]. Мысль о культуросозидающем влиянии музыкального искусства сегодня разделяют педагоги многих стран мира. На изучение и распространение музыкально-педагогической культуры направлена деятельность Международного общества по музыкальному воспитанию. В программные положения документа вошли и вопросы содержания педагогического образования. Первое положение документа гласит: «Все программы, имеющие целью подготовку педагогов или содержащие педагогический элемент, должны предусматривать обучение в следующих областях:

- природа музыки, отраженная в разнообразии музыкальных культур;
- разработка программ занятий по музыке;
- развитие ребенка и теория его музыкального обучения;

- методика проведения занятий;
- приемы оценки знаний и умений;
- технические средства обучения;
- разные музыки мира в контексте соответствующих культур».

Этот документ подтверждает возрастающее значение художественно-эстетического фактора в формировании профессиональной культуры воспитателя, декларирует незаменимую роль музыки в педагогическом образовании, свидетельствует о международном звучании проблемы формирования музыкальной культуры будущих педагогов. Современное состояние музыкально-педагогического образования обусловлено общими тенденциями развития отечественной высшей школы. В процессе музыкально-педагогического образования формируется осознанное отношение к социальным, эстетическим и воспитательным функциям искусства, готовность к художественно-педагогической деятельности, к ведению учебной, организационной и музыкально-просветительской работы.

В содержании музыкально-педагогического образования педагога дошкольного образования планируется развитие теоретического, методологического, технологического компонентов музыкально-педагогической культуры. Реализация культурологического подхода в содержании музыкально-педагогического образования взаимосвязана с возрождением гуманистических традиций науки и искусства.

Для формирования музыкально-педагогической культуры педагога дошкольного образования приоритетное значение приобретает освоение классического и художественного наследия. Воспитание национального самосознания, патриотического чувства – благороднейшая цель русской классической музыки, реализовавшаяся в шедеврах мирового искусства. Этой цели служили выдающиеся композиторы, музыкальная, просветительская и педагогическая деятельность которых воплощала гуманистические идеалы отечественной культуры.

Идея К.Д. Ушинского о целостном подходе к педагогическим явлениям, к изучению телесной и духовной природы человека распространяется и на отношения в системе «человек – музыка». Антропологическая концепция является ключом к исследованию различных аспектов музыкально-эстетического развития личности, что определяет системообразующую роль антропологического подхода в содержании музыкально-педагогического образования [2]. Музыкально-эстетическое развитие ребенка взаимосвязано со становлением эмоциональной, интеллектуальной, физической, нравственной, социальной сфер личности.

В разработанной К.Д. Ушинским теории подготовки педагога отразился интегративный характер исследования влияния художественно-эстетического фактора, произведений искусства и художественной деятельности на развитие психических процессов и на организм человека в целом. В содержании современного музыкально-педагогического образования реализуется принцип единства теории и практики, то есть уделяется внимание не только теоретическим вопросам человековедения, но и практическому изучению «предмета воспитания». В процессе сбора и анализа эмпирического материала, отражающего опыт общения детей с музыкальным искусством, у будущего педагога конкретизируются представления о роли индивидуальных и возрастных особенностей, факторов микро- и макросреды в формировании

A comparable example shows up while looking at the geological area of patent movement. The two urban areas of Beijing and Shanghai together with the three territories of Jiangsu, Zhejiang and Guangdong are in charge of right around 50 %of patent applications and in addition conceded licenses, despite the fact that populace's offer is under 15 %.

There are a couple of possible results of China's extremely fast development of coastal areas, which are probably the most advanced areas within the nation.

First, China will sooner or later have a measure of mega-cities in its coastal areas where energetic industrialization started and they will now not only stay centres of persisted progress but also constitute fascinating magnets for men, women, and hobbies from the inland.

Second, partly as a final result men and women who at the moment are spoke of floats will emerge as residents in coastal areas and will probably be joined through many more from the inland.

Third, also as an end result a gigantic shift of China's population will take place far from the inland.

For that reason, the emerging industrial and economic constitution within the inland provinces is extra difficult to foretell. Nevertheless, it is not unlikely that the monetary and industrial buildings of the three primary coastal areas – Pearl River Delta, Yangtze River Delta, and Bo Hai Rim – will ultimately evolve along distinctive lines, linked strongly to the worldwide economy. There's an obvious competitor among them. The question is whether these will likely gasoline effectively and faster progress.

The Minister has argued strongly that domestic corporations should step up their innovations to earn advantages of intellectual patent, even as integrating themselves with evolved technologies and overseas capital. He has also called on home high-tech companies to intensify the mixing of financing and science and technological know-how, and to beef up the environment of funding and financing. "For this rationale we should set up multiple capital markets, inspire the development of enterprise investment, and make it a means to force the industrialization of excessive technological know-how," Xu has said [2].

The first success of regional innovation systems along the coastal areas of China is based on having created beneficial conditions for a giant number of clusters coming into being. A lot of them, almost certainly most of them, are clusters that must realistic proximity for which FDI has given best possibilities by using linking local clusters into international production Networks [7]. This targeted attribute poses real challenges in bringing an identical process within the Western constituents of China and making it effective there. This more challenges politicians and coverage makers in the already successful coastal areas to offer the necessary conditions for remodelling operational clusters into technological clusters.

Given the variety and dimension of China it's not surprising that a regional progress coverage framework has swiftly developed. The planners have obvious the creation of development zones and parks as one in all their essential targets. The result has been that there existed in 2004 6,741 development zones. The number of diverse programs, each one most commonly having a certain focus, may just sometimes have squandered scarce assets within the giant measure of commercial progress zones, excessive-tech development zones, science parks, incubator structures to serve enterprise and universities. They are supported and financed by the government and through the local authorities, with varying standards and goals to

The 4th stage, due to the fact that 1978, has noticeable a steady and fast financial development with a gradual transformation of the planned economic system process. A number of latest cities were headquartered and urbanization level reached some 30%.

For the reason that there's direct correlation between degree of fiscal progress and urbanisation it has been calculated that the extent of urbanisation should have reached 40% in 1996. The prevailing gap is peculiarly for the reason that the natural connection between industrialisation and urbanisation has been severed on many events, as indicated above. The enormously centralised planed economic system relied on administrative directives and sincerely all financial movements were organised in strict plans. This without a doubt enabled industrial development with out the offerings and infrastructure in a market economic system, and the expansion of carrier enterprise was severely contained. It should have been located that the delayed urbanisation made it possible to divide more funding to industrialisation as such.

Furthermore, the residence manipulate procedure that started in 1958, was equipped to secure a separation of the cities from the rural areas. For this reason, the growth of city areas most effective relied on the normal progress of the urban populace. The precedence in financial progress for a long period remained in fostering heavy enterprise even as on the equal ignoring the carrier industry. As a result, the effectively of industrial funding was once some distance beneath then finest degree because of lacking offerings that additionally had created higher flexibility in industrial production. In some city centres were not ready to give its full contribution to industrial and monetary progress.

The prevailing industrial structure poses two critical issues – both within city and village firms and within the big state owned agencies. The earlier have allowed surplus rural labour force to grow to be employed in industrial progress, which also played a predominant function in increasing peasant incomes. However, this dispersed industrialisation, at present involving more than a hundred million rural men and women, suffers from a quantity of shortcomings. One crisis is the small-scale operations of many forms of industries that absolutely must economies of scale. The opposite is the missing linkage to wanted services that could give a boost to the effectively of rural companies.

An equally serious trouble lies in the nonetheless existing “kombinat” personality of many state-owned businesses. In many cases they nonetheless preserve giver functions and provide infrastructure amenities that might more effectively be furnished via separate. Hence corporate governance is an important coverage drawback. This main issue has partly been solved by combining state-owned firms right into an immense number of gigantic crew firms, even as while shedding many of their peripheral hobbies like printing, transportation and canteen facilities.

Training and Innovation in the Regions. From different Chinese insights it gets to be obvious that a moderately little number of areas control un-relatively vast shares of assets, which are basic for further monetary advancement. The three urban areas Beijing, Tianjin and Shanghai together with the Jiangsu territory in 2002 give roughly 15% on the national enrolment into foundations of higher learning. Their offer for enrolment in specific optional schools was just as expensive, in spite of the fact that their populace constitutes just minimal more than 5% of the nation's populace.

художественных вкусов, эстетических потребностей и ценностных ориентаций личности.

Отечественная музыкальная культура имеет решающее значение для формирования «интонационного словаря» ребенка, следовательно, она должна быть ядром музыкального образования педагога дошкольного образования. Изучение национальной музыкальной культуры как части общечеловеческого художественного наследия является центральным звеном в содержании профессиональной подготовки педагога дошкольного образования. Постижение «интонационного словаря» народа осуществляется при изучении теории и истории музыки, при знакомстве с музыкальными традициями родного края, в вокальном и инструментальном музицировании будущего педагога.

Яркую страницу мировой музыкальной классики составляет музыка о детях и для детей. Перелистывая детскую музыкальную литературу, можно увидеть аналогичные темы, сюжеты, образы, во многом созвучные «Детскому миру» К.Д. Ушинского. Это свидетельствует о единстве подходов музыкального искусства и педагогике к культуре детства. На пути художественного освоения мира ребенка интереснейшим объектом психолого-педагогического анализа выступает детская музыка. Феномен детской музыки остается малоизученным; среди работ в этом направлении выделяются исследования Б.В. Асафьева «Русская музыка о детях и для детей» и сборники Г.М. Науменко, посвященные детскому музыкальному фольклору. Научное и практическое значение разработки этой темы возрастает в связи с гуманистической ориентацией образования и необходимостью обновления содержания обучения и воспитания детей и студентов педагогических вузов.

Помочь будущему педагогу войти в детский мир, научить слушать музыку детства и слышать в ней развитие темы человеческой жизни –важнейшая задача музыкально-педагогического образования. Народная, классическая и современная музыка детской тематики, представляющая значительный пласт мировой музыкальной культуры, должна более широко и емко изучаться будущими педагогами.

Аксиологический аспект музыкально-педагогической деятельности приобретает все большую актуальность в наше время, когда в звуковую среду проникает низкопробная коммерческая музыка, что ведет к деформации художественного сознания, снижению уровня общей и музыкальной культуры подрастающего поколения. Поэтому в содержании современного музыкально-педагогического образования педагога дошкольного образования повышается значение гуманистических ценностных ориентаций. Фундаментальные понятия теории музыки связаны с историей культуры; в одних случаях они имеют специфически музыкальное применение, в других – общехудожественное значение. З.И. Гладких пишет: «Постоянное расширение своих возможностей воспринимать язык музыки естественно для всякого культурного человека. Научить серьезному отношению к музыке, стремлению постичь ее многостороннее эстетическое содержание может лишь тот педагог, который сам непрерывно совершенствуется в постижении смысла и красоты музыкального языка» [1, 27].

Теоретическая готовность к музыкально-эстетическому воспитанию включает в себя знания основ музыковедения (теоретического, исторического, педагогического), эрудицию в области художественной культуры.

Теоретическая готовность определяется педагогической направленностью, которая является ведущим мотивом познавательной активности в сфере музыкальной культуры. Под профессионально-педагогической направленностью понимается устойчивый интерес к музыкально-педагогической деятельности, который влияет на качество знаний, на потребность в их приобретении и обновлении.

Практическая готовность обусловливается личностными и профессиональными качествами педагога, совокупностью педагогических знаний и навыков музыкально-педагогической деятельности. Процесс развития музыкально-педагогических умений протекает медленно и требует систематических и многократных повторений. Теоретическое изучение опыта музыкально-эстетического воспитания и опора на музыковедческое знание в процесс педагогической практики соединяются в систему профессиональной готовности студентов к работе по музыкально-эстетическому воспитанию дошкольников.

При разработке содержания музыкально-педагогического образования педагога принято ориентироваться на модель педагога-гуманиста, педагога-просветителя. Высокий уровень профессионально-педагогической культуры и музыкально-эстетического развития позволит такому педагогу успешно решать задачи обучения и воспитания дошкольников, выработать свой стиль музыкально-педагогической деятельности, стать активным пропагандистом гуманистических идеалов и ценностей художественной культуры.

Выводы. Музыкально-педагогическая культура педагога представляет собой многокомпонентное личностное образование, включающее систему средств, способов и результатов деятельности. Помочь будущему педагогу войти в детский мир, научить слушать музыку детства и слышать в ней развитие темы человеческой жизни – важнейшая задача музыкально-педагогического образования.

Практическая готовность обусловливается личностными и профессиональными качествами педагога, совокупностью педагогических знаний и навыков музыкально-педагогической деятельности. Процесс развития музыкально-педагогических умений протекает медленно и требует систематических и многократных повторений. Теоретическое изучение опыта музыкально-эстетического воспитания и опора на музыковедческое знание в процесс педагогической практики соединяются в систему профессиональной готовности студентов к работе по музыкально-эстетическому воспитанию дошкольников.

Высокий уровень профессионально-педагогической культуры и музыкально-эстетического развития позволит такому педагогу успешно решать задачи обучения и воспитания дошкольников, выработать свой стиль музыкально-педагогической деятельности, стать активным пропагандистом гуманистических идеалов и ценностей художественной культуры.

Литература:

1. Гладких З. И. Пути формирования музыкально-педагогической культуры педагогов в системе высшего педагогического образования. – Курск: Изд. Курск.гос. ун-та. 2007. – 156 с.

2. Исаев И.Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя. – М.: Академия. 2004. – 208 с.

3. Кабалевский Д.Б. Музыка и музыкальное воспитание. – М.:

manufacturers, mostly in partnerships with foreign makers, were scattered far and wide the country. Their scale of construction used to be small they usually have been elegant on overseas science a crisis that has gradually changed as more and more international element makers had been lured to installed shop in China.

Allow us to look at the relation between territory and networks by way of in view that three major traits social and cultural networks, physical networks, and institutional networks. A territory is perceived as an interconnected part of the globe while networks relate to man or woman geographical point via their ability to link these facets into a constitution that has monetary, social and different features.

Social and cultural networks are connecting contributors, which can be the smallest units in a nodal network. These networks are principal for transmitting new ideas and systems and exist, in ways, which might be just like anxious systems, in all social lifestyles. Physical networks include constructions such roads, railways, electrical energy and telecommunication lines, which give the means for transportation of substances, people and messages. The character of physical networks becomes obvious when evaluating networks, which have sparse nodes such air communications with road networks where nodes are more amply dispensed. Cities are in general foremost nodal aspects for bodily networks.

Institutional networks are connecting items and constructions that are concerned in all varieties of societal events – whether they produce items, are responsible for administration or different offerings. There is major difference between inner and outside institutional networks. The earlier exists most effective with a desired group and enables manipulate of interior flows of assets, and may also be each hierarchical and flat. The external institutional networks hyperlink various environments that exist in different firms. Given the dominance of networks it is increasingly argued that a networked society is taking shape in our new world.

Statement of the base material. China's regional progress that may at this time be determined poses one very essential question that may handiest be tentatively answered. Does the fragmented and federated nature of China's economic system prolongs the restructuring of the company sector and makes it more elegant on foreign technological know-how? In 1949 the population in China's cities and towns had simplest reached fifty-seven million or 10.6 % of the nation's whole population. That is truly three percent elements less than the arena ordinary level of urbanization in 1900. Considering that 1949 the urbanization process has passed by way of four phases.

The 1st stage used to be characterized by way of the rehabilitation of the economy and the construction of a measure of colossal industrial projects. Some cities rose for the period of this period that ended in 1957, with urbanization stage of 15.4 %.

For the 2nd stage, from 1958 to 1966 the economy skilled quality fluctuations, which instantly affected the level of urbanization. At the start, throughout the excellent leap ahead moved into the cities and the urbanization degree reached 19.7% before a reversal took place – to be quite modified before the Cultural Revolution began.

The 3rd stage blanketed the interval from 1966-1978, which almost introduced financial progress to a standstill. With a view to decrease the stress on cities a large measure of younger students, cadres and intellectuals were transferred to the countryside and urbanization remained at a low stage.

unequal distribution within the geographical space of a rustic or a place. Reputedly surprisingly small territories – cities and their close surroundings – have become the important thing manufacturing areas in an emerging expertise financial system. There is a shift faraway from the countrywide angle to the nearby attitude in understanding the welfare of a nation.

Looking again into earlier ranges of commercial development its miles vital to take into account that industrial vegetation as such are not in consciousness. It's far rather the permitting structures and information flows that determines the efficiency of a system. Hence, know-how flows and linkages have end up key elements in expertise-based production. The following traits define production of superior information these days.

1. Rise in the variety of places and environments where new understanding can be generated. Centres an increasing number of complement the traditional universities and faculties or research institutes, as growing proportion of latest understanding is being generated in corporate laboratories. Basically all groups, each public corporations and personal businesses, are progressively using noticeably trained specialists and specialists.
2. Places and environments are linked through nicely functioning networks, which are electronic, organizational as well as social.
3. Knowledge turns into increasingly differentiated to suit numerous needs and conditions. Traditional specialties are redefined and blended into new expertise regions, which shows a flow faraway from conventional disciplines.

In the light of these changes it's now and then argued that the today's state possibly susceptible since it's too small or too colossal. Exact states are too small to include all networks and linkages, which might be required for effective development of domestic enterprise and research. This profound change displays the disappearing territorial symmetry between industrial, scientific, and political interests. Utterly developed democracy requires trust and commonality, which can only, exists in tight social networks.

Article targets. Viewing China's wonderful fast economic development many observers have emphasized that China stays a fragmented federal system, despite the fact that unified by way of a single political party [4]. A corollary is that local corporations aren't absolutely able to make the most the significant Chinese market, as they're too reliant of regional buildings and regional officers. This enormously reduces their ability to develop detailed and proprietary technologies, which has the next two consequences.

First, via permitting predominant influx of overseas direct funding China's excessive-tech exports are dominated by way of overseas corporations.

Second, the Chinese language counterparts are tremendously elegant on designs relevant accessories and manufacturing gear that is imported in main quantities. Therefore, it has been argued that China "has joined the global financial system on phrases that make stronger its dependence on international technological know-how and investment and avoid its ability to turn out to be an industrial and technological threat to advanced industrial democracies.

China desires to try its reform of economic and political buildings and greatly strengthen its corporate governance to utterly reap its fruits of modernization. Today the auto enterprise provides an instance of such alterations the place except not too long ago an international organization – Volkswagen – was once the dominant car company with some 50% of the market. Unless just lately the regional

Просвещение. 1984. – 273 с.
4. Неменский Б.М. Мудрость красоты: о проблеме эстетического воспитания. – М.: Просвещение. 1997. – 255 с.
5. Никитина Н.Н. Введение в педагогическую деятельность. – М.: Академия. 2008. – 224 с.
6. Педагогика профессионального образования / Под ред. Сластенина В.А. – М: Академия. 2008. – 368 с.
7. Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям. Минск, 1981.
8. Чумичева Р.М. Ребенок в мире культуры. – Р –н/Д. 2011.

Педагогика

УДК: 378.1

начальник кафедры педагогики и социальной психологии, кандидат психологических наук, доцент Душкин Антон Сергеевич
Санкт-Петербургский университет министерства внутренних дел Российской Федерации (г. Санкт-Петербург)
профессор кафедры педагогики и социальной психологии, доктор педагогических наук, профессор Олейников Владимир Стефанович
Санкт-Петербургский университет министерства внутренних дел Российской Федерации (г. Санкт-Петербург)
доцент кафедры педагогики и социальной психологии, кандидат исторических наук, доцент Гурьев Михаил Евгеньевич
Санкт-Петербургский университет министерства внутренних дел Российской Федерации (г. Санкт-Петербург)

ДИДАКТИЧЕСКАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ЗАКОНОМЕРНОСТЕЙ И ПРИНЦИПОВ ЦЕЛОСТНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Аннотация. Целостный педагогический процесс не следует рассматривать как некое единство обучения и воспитания, которые объективно функционируют как категория «часть» и «целое». Существует единый педагогический процесс, в котором педагоги постоянно должны своими усилиями стремиться к целостности, разрешая при этом противоречие возникающее между целостной личностью обучающегося и целенаправленным влиянием на него в процессе практической деятельности. Решение этой задачи возможно через практическое применение закономерностей и принципов целостного педагогического процесса.

Ключевые слова: педагогический процесс; педагогические закономерности; педагогические принципы; педагогические методы; педагогические задачи; педагогические формы; педагогическое управление.

Annotation. Holistic educational process should not be seen as some kind of unity of training and education that function objectively as a category of "part" and "whole". There is a single pedagogical process, where teachers constantly have their efforts to strive for integrity while allowing the emerging contradiction between the holistic personality of the student and purposeful influence in the process of practical activity. The solution to this problem is possible through the practical application of laws and principles of holistic educational process.

Keywords: pedagogical process; pedagogical patterns; pedagogical principles; teaching methods; teaching objectives; teaching approaches; pedagogical management.

Введение. Педагогическая фактология, феноменология, конструктология и концептология позволяют осуществить систематику педагогических феноменов и явлений, а также концепций и теорий. Педагогика, как наука, основывается на фактическом материале, полученном в результате использования объективных дидактических методов изучения целостного педагогического процесса. Это позволяет осуществлять научные обобщения выявленных фактов, выражающихся в закономерностях, принципах, понятиях, теориях и реализующихся в предположениях-гипотезах, которые лежат в основе прогнозирования новых подходов решения дидактических задач, предъявляемых обществом. Педагогика, как развивающаяся наука содержит множество гипотетических положений, требующих теоретического обоснования и подтверждения на практике.

Формулировка цели статьи. Целью данной статьи является характерологический дидактический анализ основных закономерностей и методологических принципов целостного педагогического процесса в образовательных организациях Российской Федерации.

Данную цель предполагается реализовать, через дидактическую характеристику и классификацию основных закономерностей и принципов целостного педагогического процесса.

Изложение основного материала статьи. А.С. Макаренко полагал, что педагогика относится к самой диалектической науке. Это подтверждает тот факт, что она подвержена ярко выраженной противоречивости педагогического процесса, что отражается в единстве и борьбе противоположностей, действующего основного закона диалектики. Явные противоречия педагогического процесса могут возникать и проявляться в тех случаях, когда наблюдаются отставания практической составляющей педагогики, от предъявляемых жизнью требований и в тех случаях, когда традиционные, устаревшие представления, концепции и взгляды не соответствуют новым требованиям оценки общественного развития и подходов, связанных с формированием личности.

Педагогический процесс отчетливо содержит влияющее действие второго закона диалектики, свидетельствующего о качественных изменениях происходящих в результате количественных накоплений. Так появление всех интегративных личностных характеристик происходит в результате поэтапного наращивания и совершенствования количественных показателей. К ним следует отнести: шкалу ценностей, иерархию личностных потребностей, мировоззрение, убеждения, мотивы, индивидуальный деятельностный стиль, развитость навыков и умений, сформированные компетенции. Результат целенаправленного, последовательного и планомерного педагогического воздействия не сразу проявляется, и только через определенное время, после неоднократных повторений определенных действий, формируемое качество фиксируется в устойчивом личностном образовании.

Процесс появления качественных изменений при соответствующих им количественным накоплениям, в качественные изменения, осуществляется в соответствии с механизмом отрицания или посредством диалектического

7. Управление персоналом. Словарь-справочник [Электронный ресурс] – URL: http://www.garant.ru/hotlaw/federal/587192/ (дата обращения 06.02.16).

8. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования (10–11-й классы): утв. Министерством образования и науки Российской Федерации 17 мая 2012 г. №143 [Электронный ресурс]// Министерство образования и науки Российской Федерации. Электрон. дан. URL: http://минобрнауки. рф/документы/2365, свободный. Загл. с экрана (дата обращения: 26.01.2016 г.).

9. Яшкова Е.В. Формирование ценностных отношений к человеку у студентов вуза в процессе профессиональной подготовки: дисс. канд. пед. наук/Е.В.Яшкова. – Нижний Новгород, ВГИПУ. – 2006. – 187 с.

Pedagogy

UDC: 37.014.54

candidate of pedagogical Sciences, associate Professor Aida Nurutdinova
Kazan National Research Technological University;
candidate of pedagogical Sciences, associate Professor Elena Dmitrieva
Kazan National Research Technological University

THE ANALYSIS OF SUCCESSFUL REGIONAL INNOVATION METHODS IN CHINA WITHIN THE HIGHER EDUCATIONAL SYSTEM

Annotation. Successful and innovative corporations are seldom by themselves, and networking and clustering has emerged as more essential in latest years because of the competition in market-situated innovation methods has undergone essential changes. The approach to clusters has modified from direct intervention to indirect stimulus for which helping infrastructure remains most important, and many clusters are actually more and more market-led.

Keywords: innovation, development zones, clusters, regional policy, industry, research and development.

Introduction. Industrialization ends in attention, but sensible and gaining knowledge of regions increase early industrialization concentrations, which happened both in Europe and the United States. The number one industrial concentration in Europe has in current a long time gone through main adjustments and new era and information centres have emerged in new places. The measurement of territorial fixation as for populace, advanced education, research-concentrated industry, little and medium ventures, and enhanced administrations are imperative components to produce local improvement. This modifies the conditions for conventional commercial ventures furthermore requests new parts to be played by colleges and other learning establishments [6].

Planners and policy makers in all countries are these days keen to sell nearby improvement. In both Europe and North America we are able to study a development sample that indicates increased attention of information, capital and people. In recent many years similar modifications have taken area in China, despite the fact that nevertheless on a far greater modest scale. The following provides a crude presentation of diverse critical actors and elements in China’s nearby innovation structures. It’s far apparent that the contemporary-age society is growing a very

образовательный уровень, профессиональную подготовку, культуру, т.е. в целом на его трудовой потенциал [5].

Высшее учебное заведение, являясь инновационной образовательной площадкой, имея различный инструментарий по реализации процесса самоопределения личности, способствует развитию потенциала абитуриентов. В данных условиях разработка электронных курсов является эффективной формой реализации целей высшей школы по данным направлениям. Применение системного и процессного подходов к разработке курса позволило логически его структурировать и наполнить соответствующим содержанием.

Так, взаимодействие школы и вуза позволит абитуриентам сориентироваться в будущей профессии, адаптироваться к вузовской среде в первые месяцы учебы, а главное – показать востребованность данной профессии на местном, региональном, федеральном и международном рынке труда [1].

При знакомстве с предложенным электронным курсом у абитуриентов появится возможность раскрыть свой потенциал, определиться в многообразии увлечений и мире профессий, утвердиться в дальнейшем развитии, почувствовать интерес к процессу обучения и обрести уверенность в себе.

Таким образом, разработка и дальнейшее использование электронного курса в ЭОС Moodle способствует активизации у школьников и учащихся УНиСПО г. Нижнего Новгорода процесса самоопределения в выборе будущей профессии менеджера по управлению человеческими ресурсами и одновременно повысит эффективность и значимость вуза в удовлетворении образовательных потребностей.

Литература:

1. Корень А.В. Особенности разработки учебных курсов с использованием электронной образовательной среды Moodle / А.В. Корень // Науковедение: Интернет-журнал. – 2013. – №1(14).

2. Курылёва О.И., Куль Т.Н., Огородова М.В., О портфолио абитуриента Мининского университета в рамках реализации проекта «Шаг в профессию/ STEPS TO PROFESSION»// Вестник Мининского университета. 2015. № 2.– URL:http://vestnik.mininuniver.ru/reader/archive/?year=2015&issue=2 (дата обращения: 20.02.2015).

3. Послание Президента РФ В.В. Путина Федеральному Собранию РФ от 4 декабря 2014г. [Электронный ресурс] – URL: http://www.garant.ru/hotlaw/federal/587192/(дата обращения 01.02.16).

4. Синева Н.Л. Развитие технического творчества учащихся начального профессионального образования методами теории решения изобретательских задач: дисс. … канд. пед. наук/Н.Л.Синева. – Нижний Новгород, ВГИПУ. – 2006. – 163 с.

5. Синева Н.Л., Яшкова Е.В., Перова Т.В. Управление системой креативного менеджмента (менеджмента творчества персонала) как фактор формирования конкурентных преимуществ инновационной организации// Интернет-журнал «Науковедение», 2014 № 5(24) [Электронный ресурс] – М.: Науковедение, 2014. – Режим доступа: http://naukovedenie.ru/sbornik 5(24)/pdf, свободный. – Загл. с экрана. – Яз. рус., англ.

6. Ткаченко В.В. Формирование профессионального самоопределения учащихся в условиях профориентационной работы [Текст] / В.В. Ткаченко // Молодой ученый. – 2012. – №12. – С. 429-432.

«снятия», когда происходит сохранение важнейших признаков и свойств, в процессе развития на последующих этапах. Или, в сложных психических новообразованиях находятся все те элементы, которые накопились психикой ранее. Совокупные качественные свойства, устремления соответствующие времени, актуальные формы и способы жизнедеятельности «отрицают» ранее установившиеся. Характерным примером периодического диалектического «снятия» выступает процесс перехода от одного к другому возрастному этапу, когда механизм «снятия» обеспечивает переход от одного к другому основному виду деятельности, в процессе которого и происходит разрешение характерных, для конкретного возраста, противоречий. Механизмы совершенствования личности и движения коллектива, в последовательных этапах своего развития, являются скачкообразным процессом, протекающие с перерывами последовательности и возвратом назад. Механизм отрицания проявляет свое действие при формировании учебных навыков, когда в процессе неоднократных повторений отдельных действий, они соединяются в совокупную систему, формируя сложный навык.

Для глубокого понимания научно обоснованного построения педагогического процесса требуется обратиться и к категориям диалектики, которые выполняют свои специфические гностико-преобразующие функции. Так, с учетом категории «часть» и «целое» становится возможным преодолеть функционализм, то есть уяснить тот факт, что личность в целом не возможно сформировать разрозненными мероприятиями и отдельным педагогическим воздействием. Для того, чтобы соотносить в воспитании общечеловеческое, национальное и индивидуальное, следует учитывать требования категории «общее», «особенное» и «единичное». Учет этих категорий необходим также при формировании личностных качеств человека, выявления и совершенствования его склонностей, задатков и творческих начал, а также при учете специфики функционирования конкретной педагогической системы.

Организуя и осуществляя педагогический процесс важно опираться на категорию «меры». Именно данная категория позволяет учитывать в педагогической теории и практике принцип меры и оптимальности при выборе форм, методов и самих способов педагогического воздействия. Такое явление, как педагогический такт также тесно связано с категорией «меры». Взаимосвязанные категории «сущность» и «явление» позволяют тщательно анализировать педагогические факты в совокупности дидактической реальности, для познания сути явления и для того, чтобы не ошибиться с выбором способов педагогического влияния.

Одинаковая сущность может быть выражена в разных внешних формах проявления. Использование в педагогической практике категории «содержания« и «формы» позволяет найти адекватные формы реализации сущности различной деятельности, использование при этом подходящей атрибутики, проведение разнообразных мероприятий. Опора на категорию «необходимость» обеспечивает поиск закономерностей, по которым функционирует педагогический процесс и позволяет четко следовать их требованиям в практической деятельности. Не в меньшей степени значимости находится категория «случайность». В какой степени случайное и неуправляемое воздействие оказывает влияние на формирование личности человека? Какие приемы и способы целесообразно применить в педагогической практике для их нейтрализации? Такие и подобные им

вопросы должны постоянно находить обсуждение в педагогической среде. «Случайность» может проявиться и в побочных результатах педагогического воздействия, и в стохастических явлениях педагогического влияния, которые соответствуют тому, что одинаковые педагогические действия могут вызывать вариативные ответные реакции со стороны обучающихся и разнообразие способов выполнения одинаковой педагогической задачи. Вызывает большой интерес и проблема, связанная с категорией «время» в педагогике. Исчисление педагогического времени не тождественно астрономическим показателям.

Заслуживает внимания рассмотрение законов и закономерностей, присущих педагогическому процессу. К наиболее общим устойчивым тенденциям социального явления относится обучение и воспитание, суть которого заключается в обязательности присвоения подрастающим поколением жизненного опыта старшего поколения. Это обстоятельство выступает, в педагогическом процессе, в качестве основного закона.

Основной закон тесно связан со специфическими законами, выступающими в качестве педагогических закономерностей. Это проявляется в обусловленности содержания, методов и форм педагогического процесса развитости общественных производительных сил и отвечающих им производственных отношений, а также сформировавшейся социальной надстройки. Образовательный уровень зависит не только от требований производства, но и от интересов тех социальных слоев и групп, которые господствуют в обществе и определяют его идеологию и политику.

Педагогический процесс закономерно обусловлен эффективностью его протекания, что определяется материальными, гигиеническими и морально-психологическими условиями, в которых он осуществляется. Эти условия во многом зависят от социально-экономических возможностей страны и эффективности функционирования образовательных органов.

Педагогические результаты объективно зависят от того, как складывается взаимодействие обучающихся с, окружающей их, внешней средой. Содержание данной педагогической закономерности заключается в том, что результативность обучения и воспитания определяется характером той деятельности, в которую включаются обучающиеся, на различных этапах своего развития. Значительное место в педагогическом процессе занимает закономерность, определяющая соответствие содержания, методов и форм - возрастным возможностям и уровню развития обучающихся.

Для того, чтобы непосредственно организовать педагогический процесс, необходимо уяснить внутренние закономерности тех связей, которые установились между его структурными компонентами. Так, конкретное содержание образовательно-воспитательного процесса закономерно зависит от поставленных задач. Задачи и содержание непосредственно решаемой педагогической ситуации определяют выбор необходимых, для их реализации, методов и средств. Содержание педагогического процесса определяет выбор соответствующих форм.

Педагогический процесс, в своих закономерностях находит свое непосредственное выражение, через основные положения, определяющие особенности его организации, содержательную составляющую, основные методы и формы, которые раскрываются в его принципах.

Под принципами, современная наука понимает базовые теоретические основополагающие положения, существенные идеи, важнейшие поведенческие

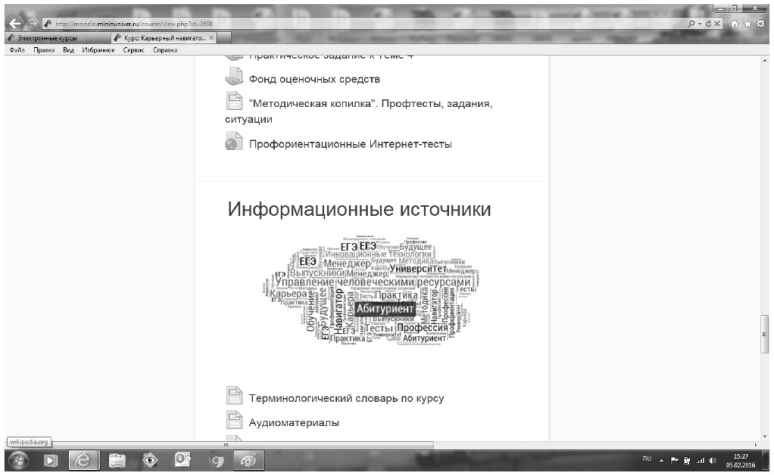


Рисунок 3. Раздел «Информационные источники», содержащий интерактивный глоссарий курса

Предложенные в электронном курсе практические задания содержат информацию о профессиональных качествах менеджера по управлению человеческими ресурсами, к которым можно отнести: умение составлять профессиограмму; владение навыками общения; знание трудового законодательства, организацию делопроизводства и т.д.

Завершает электронный курс анкета для опроса абитуриентов, позволяющая определить его эффективность.

Таким образом, при разработке электронного курса авторы исходили из необходимости активизации самостоятельной работы старшеклассников и учащихся УНиСПО, формирования у них профессиональных компетенций, соответствующих деятельности будущих менеджеров по персоналу.

Разработанный для абитуриентов курс в ЭОС Moodle открывает новые возможности для оптимизации ранее применяемых методик преподавания и является фактором, определяющим качество образования.

В настоящее время курс «Карьерный навигатор менеджеру по управлению человеческими ресурсами» прошел внутреннюю экспертизу в Центре образовательного маркетинга НГПУ им.К.Минина и соответствует установленным в вузе требованиям. В ближайшей перспективе электронный курс будет апробирован учащимися школ и УНиСПО г. Нижнего Новгорода.

Ознакомиться с авторским электронным курсом «Карьерный навигатор менеджеру по управлению человеческими ресурсами», разработанного в рамках программы «Абитуриент», можно пройдя по ссылке http://moodle.minininuniver.ru/course/view.php?id=2698.

Выводы. Сегодня роль человеческого фактора как источника развития неуклонно возрастает, а, вместе с ним растут требования со стороны общества к человеку, которые распространяются на его физическое состояние,

составе; о лучших ее выпускниках; о базе практик и трудоустройстве; о дополнительном обучении, предлагаемом вузом в целом, и т.д.

Раздел 3. Подготовка к ЕГЭ: материалы, которые заинтересуют абитуриента в процессе подготовки и поступления в вуз.

Раздел 4. Теоретические материалы и методики на определение профпригодности к будущей профессии «Менеджер по управлению человеческими ресурсами». В состав данного раздела входит лекционный материал, практические задания, Интернет-тесты и т.д. (рисунок 2).

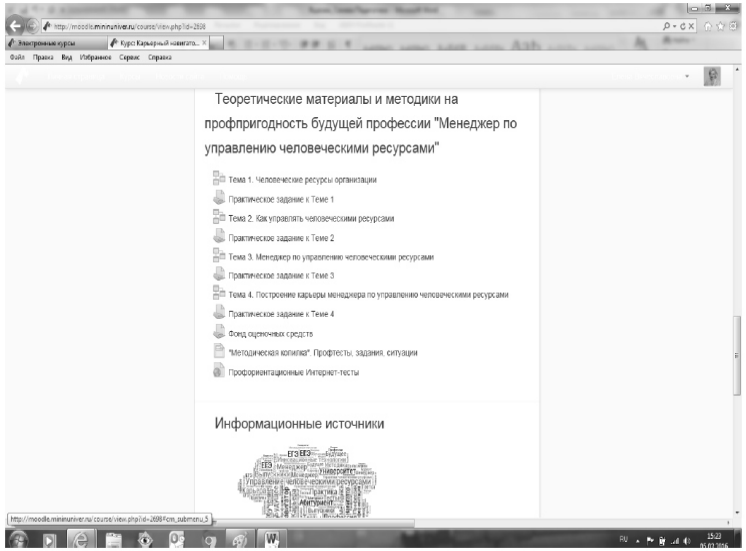


Рисунок 2. Теоретические материалы и методики на профпригодность будущей профессии «Менеджер по управлению человеческими ресурсами»

В разделе 5 «Информационные источники» представлены такие элементы как интерактивный глоссарий, аудиоматериалы, литературные источники. Очень удобным инструментом является интерактивный глоссарий, позволяющий организовать деятельность по изучению терминов курса, появляющихся во всех материалах и являющихся гиперссылками на соответствующие статьи. Использование в дальнейшем такого понятийного аппарата, выполненного с использованием инновационных «облачных технологий» (рисунок 3), позволит абитуриентам более детально подойти к знакомству с разработанным курсом.

правила и действия. К принципам педагогического процесса следует отнести важнейшие требования, которые определяют организацию педагогической деятельности, направляют ее, способствуют раскрытию творческих начал педагогов, в своей профессиональной деятельности.

Закономерности педагогического процесса способствуют формированию соответствующих принципов. При этом они являются следствием научного анализа педагогических взглядов и идей прошлого, вместе с обобщением современных теоретических исследований и практического передового педагогического опыта. Они базируются на объективной основе и выражают те закономерные связи, которые возникают между обучающими и обучающимися. Взаимосвязи, которые сформировались между обучением, воспитанием и развитием способствовали появлению таких важнейших «новых» принципов, как: единство обучения и воспитания; воспитывающий характер обучения; развивающий характер обучения.

Обусловленность педагогического процесса степенью развитости производительных сил общества позволила появлению принципа, определяющего связь обучения и воспитания с практической жизнью. Еще недавно функциональный подход рассматривал изолированно принципы, связанные с обучением и воспитанием, несмотря на их общую методологическую основу. Целостный педагогический процесс предполагает выделить две группы принципов, отвечающих за: организацию педагогического процесса; руководство деятельностью воспитуемых.

Принципы педагогического процесса тесным образом связаны с педагогическими правилами. Они являются следствием принципов, обеспечивают и конкретизируют их. В правиле раскрываются отдельные шаги педагогической деятельности, которые способствуют реализации конкретного принципа. Правило не является всеобщим и обязательным. Оно может быть использовано в какой-либо конкретной складывающейся педагогической ситуации.

Теперь следует рассмотреть принципы, отвечающие за организацию педагогического процесса:

1. Ведущим принципом образования, выражающим сочетание общественных и личностных целей выступает гуманистическая направленность педагогического процесса. Данный принцип реализуется через подчинение всего образования и воспитания основной задаче, направленной на формирование гармонично развитой личности. Он не имеет ничего общего с концепциями спонтанного и стихийного развития человека.

2. Очень важно, чтобы педагогический процесс был тесно связан с жизнью и практической деятельностью. Данный принцип не сводится к абстрактно-просветительской направленности, в процессе формирования личности, а направлен на учет политических, экономических, культурных и общественных преобразований в стране и за ее пределами, в содержании образования и учебно-воспитательной работе с обучающимися. Этот принцип реализуется через систематическое ознакомление обучающихся с происходящими событиями, а также широкое привлечение на проводимые занятия материала, связанного с местным краем и будущей профессиональной деятельностью. В результате этого обучающиеся активно включаются в общественно важную деятельность как в образовательной организации, так и вне ее пределов, активно участвуют в походах, экскурсиях и других массовых

мероприятиях.

Важность взаимосвязи педагогического процесса с практической деятельностью вызвана тем, что она активизирует познавательную деятельность, выступает в качестве единственно правильного критерия истины и областью, где прикладываются результаты совокупного процесса познания. Изучаемая теория может содержать в себе имеющийся опыт обучающихся.

3. Для реализации принципа связи педагогического процесса с жизнью и практической деятельностью необходимо вовлекать обучающихся в различные виды деятельности. Важным условием является то, чтобы эта деятельность приносила радость и удовлетворение от творчества и созидания. Из всего этого вытекает принцип соединения обучения и воспитания с социально значимым трудом. Коллективный труд позволяет накопить опыт поведения в социуме и сформировать социально ценные личностно-деловые качества. Однако важно понимать, что оказывает воспитательное воздействие не сам труд, а та социальная и интеллектуальная нагрузка, а также те социально значимые отношения, в которые включен обучающийся.

4. Для приведения содержательной составляющей педагогического процесса в соответствие с современной наукой и техникой, а также накопленным цивилизационным опытом, применяется принцип научности. Являясь тесно связанным с содержанием образования, данный принцип в большей степени проявляется при составлении учебных планов, программ обучения и написании учебников.

Принцип научности непосредственно связан с методами педагогического воздействия и деятельности обучающихся. Данный принцип предполагает, что механизмы педагогического взаимодействия должны быть направлены на: познавательную активность обучающихся; развитие у них способностей к научному поиску; научение их приемам научной организации своей учебной деятельности. Это реализуется через: проведение занятий с обучающимися проблемным способом, с использованием ситуативных элементов; формирование умения наблюдать, анализировать и фиксировать явления; выработку умения вести научный диалог, обосновано отстаивать свою позицию; умение пользоваться научной литературой и научно-библиографическим аппаратом.

Реализуя принцип научности можно столкнуться с проявлением двух диалектических противоречий. Первое определяется тем, что знания необходимо довести до научных понятий и при этом они должны быть понятны и доступны. Второе связанно с тем, что материал, который дается в образовательной организации не подлежит дискуссионному обсуждению, хотя при этом в науке, по многим вопросам, нет общей позиции.

5. Научно обоснованный педагогический процесс должен быть ориентирован на решение комплексной задачи формирования совокупных знаний и умений, вместе с сознанием и поведением. Данный подход является следствием закона, сложившегося в отечественной психологической и педагогической науке, о единстве сознания и деятельности, который гласит, что сформированное сознание является продуктом деятельности человека. Пи этом сознание в понятиях, суждениях, оценках и убеждениях, направляя действия и поступки человека, сами складываются под воздействием деятельности и поведения. То есть, реализуя принцип формирования совокупных знаний и умений вместе с сознанием и поведением, необходимо

комплекс логически связанных, параллельно-последовательных, структурированных элементов. Данный программный продукт адаптирован для использования в сети Интернет с помощью LMS Moodle (рисунок 1).

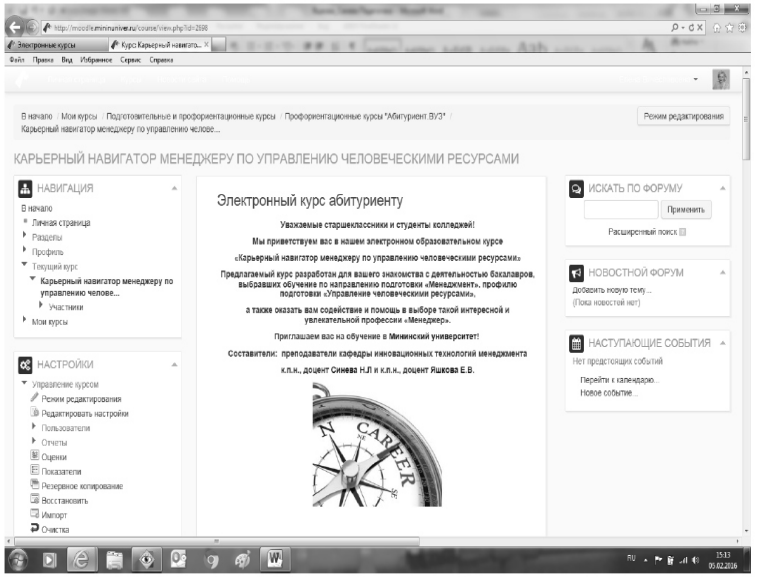


Рисунок 1. Главная страница электронного курса абитуриенту «Карьерный навигатор менеджеру по управлению человеческими ресурсами»

Электронный курс содержит программно-методические материалы, регистрационную анкету участника курса, общие сведения о курсе, краткие методические указания по изучению комплекса и другие элементы, о которых речь пойдет позднее. Например, элемент курса Форум, названный «Задай вопрос преподавателю», является эффективным и удобным инструментом обратной связи: для проведения дискуссий, консультаций, обсуждения проблем с абитуриентами как в групповой, так и в индивидуальной формах.

В целом по своей структуре электронный курс состоит из следующих разделов и рубрик.

Раздел 1. Знакомство с Мининским университетом. В данном разделе изложена общая информация о вузе, рассматриваются и доказываются преимущества получения профессии менеджера по управлению человеческими ресурсами именно в данном вузе.

Раздел 2. Направления подготовки кафедры инновационных технологий менеджмента. Раздел представляет собой информационно-презентационный блок, содержащий информацию о кафедральном профессорско-педагогическом

доказать необходимость их использования в учебной деятельности посредством изучения ЭОС вуза и содержания курсов.

Все это обусловлено переходом на компетентностно-ориентированное обучение и предполагает изменения в организации образовательного процесса в части смещения функции преподавателя с обучающей на направляющую, что должно быть, в свою очередь, отражено в распределении нагрузки преподавателя по видам деятельности. Кроме этого, тенденции развития образования (ФГОС ВО) требуют от преподавателя использования в образовательном процессе новых активных форм обучения с применением современных информационных технологий.

Изложение основного материала статьи. Профориентационная работа является одним из ведущих факторов подготовки старшеклассников к реализации в социуме, выражается в полноценной помощи школьнику в выборе профессии. Как утверждают исследования, профориентация предполагает обширный перечень мероприятий по оказанию содействия в профессиональном выборе и решению проблем, связанных у старшеклассников с их личной незрелостью [6]. Для этого в целях оказания поддержки при выборе профессии разрабатываются электронные профориентационные курсы.

Данные тенденции побудили к разработке авторского электронного курса в ЭОС Moodle «Карьерный навигатор менеджеру по управлению человеческими ресурсами» (далее – электронный курс) в НГПУ имени К.Минина (Мининский университет) для знакомства абитуриентов с направлением подготовки «Менеджмент», профиль подготовки «Управление человеческими ресурсами».

Выбор направления разработки и реализации электронного курса не случаен, поскольку авторы настоящей статьи, являясь преподавателями кафедры «Инновационные технологии менеджмента», реализуют учебную и научную деятельность в рамках кафедрального направления «Методологические основы многоуровневой системы управления интеллектуальным потенциалом в сфере образования для инновационного развития региона и формирования экономики знаний в России» и преподают дисциплины управленческого (профессионального) цикла («Менеджмент», «Управление человеческими ресурсами», «Инновационный менеджмент» и др.). Занятия проводятся на основе принципов креативности и творчества, ценностного отношения к обучающимся [4, 9], что способствует раскрытию их потенциала.

В процессе подготовки курса перед авторами-разработчиками стояла актуальная задача познакомить абитуриентов с увлекательной профессией «Менеджер по управлению человеческими ресурсами» или HR-менеджера (англ. human resources - человеческие ресурсы), поскольку данная профессия достаточно молода и сравнительно новая для России. Кроме того, необходимо было заинтересовать абитуриента деятельностью HR-менеджера, предоставив информацию о многообразии его функциональных обязанностей, связанных с мониторингом рынка труда, диагностикой ситуации по средней заработной плате; привлечением специалистов; планированием потребности в кадрах на перспективу; созданием кадрового резерва; разработкой системы мотивации труда и обучением персонала [7]. Вышеуказанные направления нашли отражение в содержании электронного курса, представляющего собой

организовывать деятельность обучающихся таким образом, чтобы они убеждались в жизненной необходимости приобретаемых знаний и проявляли стремление к овладению навыками и умениями, ценностно значимого социального поведения.

6. Организуя педагогический процесс важно ориентироваться на один из значимых принципов, обучения и воспитания обучающихся в коллективе. Данный принцип позволяет оптимально сочетать коллективные, групповые и индивидуальные формы организационной деятельности педагогов. У индивида формируются личностные качества в результате общения и связанного с ним обособления. Отвечая специфически человеческой потребности, находится среди подобных себе, общение выступает в качестве особого вида деятельности, где предметом выступают другие люди. Оно связано с обособлением, в процессе которого человек реализует приобретение социальной сущности. Таким образом, общение и обособление является источником социального обогащения личности.

Наилучшим образом общение и обособление протекает в коллективе, как высшей форме социальной организации, основанной на единстве взглядов и позиций, механизмах сотрудничества и товарищеской взаимопомощи. Коллектив позволяет раскрыться наиболее значимым и ярким качествам отдельной личности. Коллектив создает условия для воспитания и развития таких значимых качеств личности, как: чувство ответственности, коллективизм, чувство «локтя» и товарищеской взаимопомощи, и другие важные качества. Коллектив позволяет усвоить законы общения и поведения, вырабатывает навыки организатора и руководителя, учит механизмам подчинения. Коллектив не подавляет личность, а создает условия для ее «раскрытия», способствует открытию широкого простора для ее совершенствования и развития.

7. Сам педагогический процесс с его структурой задач, концентрическими и ступенчатыми свойствами вводит организационный принцип, связанный с преемственностью, последовательностью и систематичностью в процессе закрепления знаний, навыков, умений, личностно значимых качеств и их дальнейшим развитием и совершенствованием.

Требования, предъявляемые к преемственности, предполагают так организовать педагогический процесс, чтобы каждое мероприятие, то или иное занятие, вписывалось в логику всей ранее проводимой работы и закрепляли развитие достигнутого, поднимали обучающегося на новый уровень своего совершенствования. Главная задача учебно-воспитательного процесса, это обращение к целостной личности. Но в разные моменты педагог реализует конкретные педагогические задачи. Механизмы связи и преемственности данных задач позволяют обеспечить переход обучающихся от одних к другим, более сложным видам деятельности и поведения, их дальнейшее информационное обогащение и творческое развитие.

Принцип преемственности предполагает определенную систему и последовательность, при организации обучения и воспитания, поскольку сложные задачи не решаются в короткие временные сроки. При этом системность и последовательность сокращают то время, которое необходимо для достижения значимых результатов. К.Д. Ушинский отмечал, что только хорошо продуманная система, основанная на сущности самого предмета,

позволяет нам управлять нашими знаниями.

Использование принципа последовательности и систематичности в образовательном процессе позволяет справиться с противоречием, которое, с одной стороны, выдвигает требование по формированию системных знаний, навыков и умений по учебным дисциплинам, а с другой, это требования, связанные с формированием научного мировоззрения, основанного на причинной обусловленности предметов и явлений объективного мира. Это противоречие разрешается, через научно обоснованное составление учебных программ и учебников по учебным дисциплинам, с учетом внутрипредметных и межпредметных связей. Для реализации этой задачи, при разработке учебных программ чаще прибегают к линейному принципу их построения, в отдельных случаях используется концентрический принцип. Снижение доли концентризма обусловлено тем обстоятельством, что это обеспечивает все большую связь учебных программ между собой.

Опыт свидетельствует, что данный принцип в большей степени важен при организации планирования учебного процесса. При тематическом планировании педагог определяет ту последовательность, которая обеспечивает усвоение основных вопросов изучаемой темы, отбирает содержательный материал, определяет способ построения учебного занятия, намечает материал для самостоятельного изучения обучающимися и форму контроля усвоения учебного материала. При лекционно-семинарско-практической системе построения учебных занятий, педагог выстраивает изучение темы таким образом, чтобы за исходными понятиями и категориями, выстраивались формы занятий по их обсуждению и практической отработке.

8. Среди важнейших организующих положений, как самого процесса обучения, так и педагогического процесса в целом, значительное место занимает принцип наглядности. Я.А. Коменский, к «золотому правилу дидактики», относил привлечение всех органов чувств, в процессе обучения. Он в частности отмечал, что если мы хотим насадить обучающимся достоверные и истинные знания, то мы должны обучать через личные наблюдения и чувственную наглядность.

В основу наглядности педагогического процесса положены закономерности теории познания и механизмы развития мыслительной деятельности, которые выстраивают развитие от конкретного к абстрактному. Этот механизм позволяет перейти от образного мышления к понятийному. При этом многие научные положения легче усваиваются обучающимися, если они находят подкрепление в конкретных фактах, приведенных аналогиях и сравнениях.

Наглядность в образовательном процессе реализуется через использование в процессе проводимых занятий современных информационных технологий, обучающих программ, демонстрационного материала, проведения практических и лабораторных занятий, приведение и описание ярких жизненных примеров из практической деятельности, в ходе занятий. Важное место в реализации принципа наглядности занимает использование: учебных наглядных пособий; компьютерных презентаций изучаемого материала; мультимедийных систем; аудио и видео оборудования; имитационных программ обучения.

Наглядность должна найти свое применение во всех видах педагогической деятельности. Т.И. Ильина сформулировала виды наглядности, по степени

Система профессиональной ориентации находится в постоянном развитии и в современных реалиях переходит на более качественный уровень благодаря применению информационных технологий. Поэтому вузам, желающим быть современными и эффективными, необходимо предлагать потребителям инновационные образовательные технологии и продукты.

В своей профориентационной деятельности НГПУ им.К.Минина (Мининский университет) предлагает своим абитуриентам различные формы знакомства с вузом: от «Каникулярных школ» (предметные мастер-классы, проводимые в дни школьных каникул) и «Дней открытых дверей», - до участия в электронном образовании. Данные мероприятия ориентированы как на самоопределение абитуриента, так и на повышение мотивации к поступлению в конкретный вуз, а также на повышение качества абитуриента через получение дополнительных компетенций, позволяющих успешно сдать ЕГЭ, либо получить баллы за индивидуальные достижения [2].

В соответствии с этим, инновационной площадкой для реализации поставленных целей и задач по удовлетворению потребностей абитуриентов, а также дальнейшего применения в учебном процессе вуза, становится электронная образовательная среда Moodle (модульная объектно-ориентированная динамическая учебная среда, далее ЭОС Moodle). Данная среда является свободно распространяемой системой управления обучением, ориентированной на организацию дистанционного взаимодействия между преподавателем и обучающимся, основанном на личностно-ориентированном подходе.

Данная среда подходит как для организации традиционных форм обучения, так и оказывает значительную помощь в близком знакомстве с вузом и с дальнейшим выбором профессии. Тем самым вуз выстраивает партнерские отношения с учреждениями начального и среднего профессионального образования (УНиСПО).

Формулировка цели статьи. Обозначенная проблема актуальна, поскольку в современном обществе происходит изменение требований к подготовке высококвалифицированного и конкурентоспособного персонала. Все это диктует необходимость переосмысления содержания традиционного взгляда на профориентационную работу с подрастающим поколением, поскольку человеческий потенциал является ведущим фактором развития образовательных и других организаций.

В соответствии с этим, научная значимость статьи проявляется в возможности разработки и внедрения электронного образовательного инновационного продукта для более тесного взаимодействия школы и вуза в целях повышения потенциала будущего специалиста.

Для этого необходимо:

– предоставить возможность абитуриентам сориентироваться и выбрать соответствующее их способностям и интересам направление и (важно!) профиль подготовки;

– спланировать, подготовить и провести мероприятия, направленные на формирование профессионально-ориентированного контингента абитуриентов вуза;

– активизировать творческую, познавательную, интеллектуальную инициативу абитуриентов, показать привлекательные стороны исследовательской, изобретательской деятельности в разнообразных областях,

Педагогика

УДК:378.2

кандидат педагогических наук, доцент Яшкова Елена Вячеславовна
Нижегородский государственный педагогический университет
имени К. Минина (г. Нижний Новгород);
кандидат педагогических наук, доцент Синева Надежда Леонидовна
Нижегородский государственный педагогический университет
имени К. Минина (г. Нижний Новгород)

ОПЫТ РАЗРАБОТКИ ПРОФОРИЕНТАЦИОННОГО КУРСА В ЭЛЕКТРОННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ MOODLE В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ВУЗЕ

Аннотация. Статья представляет опыт разработки авторского электронного профориентационного курса в образовательной среде Moodle в педагогическом вузе. В целях ознакомления, оказания содействия и помощи в выборе профессии раскрыта сущность направления подготовки «Менеджмент», профиля подготовки «Управление человеческими ресурсами». Описана структура разработанного курса. Предложены к использованию инновационные технологии обучения.

Ключевые слова: профориентация, абитуриент, авторский электронный курс, электронная образовательная среда Moodle, инновационный подход.

Annotation. The article presents the author's experience in the development of electronic professional orientation course in the educational environment Moodle in pedagogical high school. In order to review, facilitate and assist in the choice of profession reveals the essence of the direction of training "Management" training profile "Human Resource Management". The structure designed course. Proposed the use of innovative learning technologies.

Keywords: vocational guidance, the applicant, the author's e-course, e-learning environment the Moodle, an innovative approach.

Введение. В образовательном стандарте среднего (полного) общего образования прописана задача «обеспечения осознанного выбора будущей профессии обучающихся» [8]. Важным аспектом профориентации школьников является обеспечение качества и доступности необходимой информации учащимся школ и техникумов о будущих профессиях, о ситуации на рынках труда, что способствует проведению профориентационных мероприятий преимущественно не только на местах, но и на базе высших учебных заведений.

В Послании Президента РФ Федеральному собранию от 04 декабря 2014 г. В.В. Путин отмечает: «Нам многое нужно сделать. Создать новые технологии и конкурентную продукцию….. сформировать дополнительный запас прочности … в подготовке современных кадров. Для этого у нас есть … талантливые, умные, трудолюбивые люди, способные быстро учиться новому…» [3].

В соответствии с основополагающими правительственными документами одним из направлений реализации является совершенствование трудового воспитания учащихся на основе профильной ориентации и создание условий для их адекватного профессионального выбора.

роста абстрактности и подразделила ее на: естественную (реальные предметы объективного мира); экспериментальную (эксперименты и опыты); объемную (фигуры и макеты); изобразительную (рисунки, картины и фотографии); звукоизобразительную (телевидение, кино); звуковую (аудиозаписывающее оборудование); символическую и графическую (формулы, графики, схемы, карты); внутреннюю (образная речь педагога).

Чтобы не срабатывал сдерживающий фактор развития понятийного мышления у обучающихся, в применении наглядности необходима разумная мера. Важно сочетать наглядность с развитием творчества у обучающихся. Используя наглядность необходимо учитывать вариативность, чтобы сознание обучающихся запечатлевало разнообразные образы явлений или предметов.

9. Принцип наглядности находится в тесной связи с принципом эстетизации всего педагогического процесса. Развитие у обучающихся эстетических вкусов и отношений к окружающему миру, позволяет сформировать у них способность видеть настоящую красоту идеалов общественной жизни. Учебные дисциплины естественного цикла, раскрывают перед обучающимися подлинную красоту природы, формируют стремление бережного отношения к ней. Гуманитарный цикл учебных дисциплин, раскрывает картину эстетических отношений людей. Художественно-эстетические циклы вводят обучающихся в сказочный мир настоящего искусства. Утилитарнопрактический цикл учебных дисциплин дает возможность разобраться в тайнах красоты труда, тела человека, позволяет разобраться в навыках сознания и в механизмах развития и сохранения всей этой красоты. Для педагога, в ходе проведения занятий, необходимо закрепить понимание красоты: умственного труда; познавательной деятельности; коллективной деятельности и оказания взаимопомощи. Значительно повышает эстетизацию жизни обучающихся участие в: общественно полезном труде; кружках народного творчества и художественной самодеятельности; волонтерских движениях.

Теперь следует рассмотреть принципы, отвечающие за руководство деятельностью воспитуемых:

1. В руководстве за деятельностью воспитуемых педагогу принадлежит первостепенная роль. Это руководство должно вызвать естественное желание у воспитуемых быть активным, самостоятельным и инициативным. Решение этой педагогической задачи происходит в ходе реализации принципа взаимосвязи педагогического управления с развитием самостоятельности и инициативы воспитуемых.

В процессе педагогического управления поддерживаются положительные начинания воспитуемых, они обучаются выполнять различные виды деятельности, им даются советы, поощряется их инициатива и творчество. Важным условием формирования самостоятельности и инициативы воспитуемых является поощрение и развитие студенческого самоуправления. При этом не следует идеализировать силы и возможности молодых людей, поэтому важно не допускать самотека и стихийности в данном вопросе. Успешность решения этого вопроса обеспечит руководство педагога, которое поможет привести к разработке и осуществлению целесообразных педагогических систем, позволяющих раскрыться творческой активности и самостоятельности обучающихся. Для реализации данного принципа необходимо, чтобы обучающиеся, как в процессе учебной деятельности, так и

вне ее имели возможность сделать самостоятельный выбор, принять личное решение и активно выполнить его.

Развивая студенческое самоуправление важно правильно формулировать, увлекающие молодежь, цели и способствовать вызову потребности к совместной деятельности; исключать чрезмерную регламентацию и опеку, администрирование, подавление разумной инициативы, творчества и самостоятельности; больше доверять, постоянно разнообразить поручения; своевременно осуществлять изменение статуса подчинения и руководства.

2. Активная роль воспитуемого реализуется через принцип активности и сознательности обучающегося в целостном педагогическом процессе. Личностная активность имеет социальную природу и является концентрированным показателем ее сущности, проявляющейся в деятельности. При этом активность обучающихся реализуется не столько через простое проявление внимания и запоминание, а через активное самостоятельное добывание знаний. Это явление привело к сущностной смене понятия обучаемый на понятие обучающийся.

Оценивая учение, с позиции активности и сознательности, Л.В. Знаков сформулировал расширительное объяснение данного принципа: обучение предполагает овладение знаниями на теоретическом уровне, что означает анализ и усвоение основных понятий, с последующим осознанием практической значимости этих теоретических знаний; обучающиеся осознавая важность технологии учения, должны умело пользоваться ее приемами, то есть владеть технологией усвоения знаний. Эти условия реализуются при условии высокой активности и сознательности обучающихся.

3. Важнейшим элементом целостного педагогического процесса является принцип уважения к личности обучающегося в сочетании с разумной требовательностью к нему. Он выражает гуманистическую сущность воспитания. Требовательность выступает в качестве специфической меры уважения к личности обучающегося. Данные стороны имеют такую же взаимосвязь, как категория сущность и явление.

Требовательность, если она разумна, всегда находит свое оправдание, но ее воспитательное значение резко возрастает, при условии объективной целесообразности, продиктованной потребностями воспитания и личностного развития. Требования педагога должны восприниматься обучающимся, как требования человека, искренне заинтересованного в его судьбе и уверенного в его личностном прогрессе. В таком случае требовательность выступает как необходимое действие, а не как каприз или чудачество педагога. Хороший педагог всегда требовательность к обучающимся сочетает с личной требовательностью. Такой вид требовательности основывается на уважении мнения своих воспитуемых.

4. Реализация предыдущего принципа находится в тесной связке с принципом опоры на положительное в человеке, на его сильные личностные стороны. Педагогическая практика свидетельствует о том, что не все обучающиеся находятся на одинаковом уровне воспитанности. Есть и такие, которые учатся не в полную меру своих сил, проявляют леность, пренебрегают интересами коллектива, общественными обязанностями и поручениями. Однако, педагогический опыт свидетельствует, что и у этих обучающихся имеется стремление нравственного самосовершенствования, которое не следует гасить криком, упреками и нотациями. Эти положительные ростки

Пирогова [Электронный ресурс] – Адрес доступа: http://rsmu.ru/5173.html

5. Доклад о состоянии здоровья населения и организации здравоохранения по итогам деятельности органов исполнительной власти субъектов российской федерации за 2014 год [Электронный ресурс] – Адрес доступа: Static-0.rosminzdrav.ru›system…zdorovja…2014.pdf]

6. Зайцев, Г. К. Валеологический анализ и обеспечение здоровья педагогическими средствами в системе образования [Текст] / Г.К. Зайцев // Валеология. – 1997. – №4. – С. 16-21

7. Никифоров, Г. С. Психология здоровья [Текст] / Г. С. Никифоров. – Санкт-Петербург: Питер, 2006. – 607 с.

8. Об основах охраны здоровья граждан в Российской Федерации [Электронный ресурс] – Адрес доступа: http://www.rg.ru/2011/11/23/zdorovie-dok.html

9. Об утверждении профессионального стандарта «Педагог» (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель). Российская газета [Электронный ресурс] – Адрес доступа: http://www.rg.ru/2013/12/18/pedagog-dok.html

10. Орехова, Т. Ф. Теоретические основы формирования здорового образа жизни субъектов педагогического процесса в системе современного общего образования [Текст] дис….д-ра пед. наук: 13.00.01 / Орехова Татьяна Федоровна. – Магнитогорск, 2005. – 389 с.

11. Распоряжение Правительства РФ от 17 ноября 2008 г. N 1662-р О Концепции долгосрочного социально-экономического развития РФ на период до 2020 года (с изменениями и дополнениями) Система ГАРАНТ [Электронный ресурс] – Адрес доступа: http://base.garant.ru/194365/#ixzz3r5z9jZkp

12. Тюмасева, З. И. Валеология и образование: проблемы и решения: монография [Текст] / З. И. Тюмасева. – Челябинск: Изд-во ЧГПУ, 1999. – 220 с.

13. Указ Президента РФ от 12 мая 2009 г. N 537 «О Стратегии национальной безопасности Российской Федерации до 2020 года» (с изменениями и дополнениями) Система ГАРАНТ [Электронный ресурс] – Адрес доступа: http://base.garant.ru/195521/#ixzz3r600Oin9

14. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования [Электронный ресурс] – Адрес доступа. http://минобрнауки.рф/документы/2365

15. Югова, Е. А. К вопросу об истории здоровьесбережения в России [Текст] / Е. А. Югова // Вестник Тюменского государственного университета. – 2011. – № 9. – С. 167 – 173

которые предполагают построение образовательного процесса с учётом индивидуальных, возрастных, психологических, физиологических особенностей и здоровья обучающихся. В документе учитывается, что личностные результаты освоения основной образовательной программы должны отражать: принятие и реализацию ценностей здорового и безопасного образа жизни, потребности в физическом самосовершенствовании, занятиях спортивно-оздоровительной деятельностью, неприятие вредных привычек: курения, употребления алкоголя, наркотиков; бережное, ответственное и компетентное отношение к физическому и психологическому здоровью, как собственному, так и других людей, умение оказывать первую помощь.

Указанные в стандарте требования, однозначно дают понять, что при подготовке педагогов в высшем учебном заведении необходимо развивать у них компетенции, обеспечивающие реализацию этих требований. Совокупность компетенций, позволяющих обеспечить ведение ЗОЖ и умение применять эти знания в профессиональной деятельности рассматривается нами как здоровьесберегающая компетентность. В образовательных стандартах для педагогических вузов эти компетенции прописаны в группе общекультурных и профессиональных компетенций и содержат лишь дескрипторы, включающие в себя вопросы формирования ЗОЖ. Их наличие помогает сформировать поле учебных дисциплин, смыслообразующих понятие ЗОЖ. Каждая дисциплина в свою очередь содержит модули, включающие разделы, рассматривающие различные аспекты здоровья человека, навыки его поддержания и сохранения, рекомендации, обеспечивающие применение этих знаний в дальнейшей профессиональной деятельности, а также методическое обеспечение, позволяющие трансформировать знаниевый компонент в деятельностный.

Выводы. Подводя итог вышесказанному, отметим три категории оснований, показывающих необходимость формирования смыслообразующих конструктов здорового образа жизни в системе высшего педагогического образования: *историко-философские основания*, заключающиеся в непрерывном процессе поиска представителями различных профессий (врачи, ученые, и т.д.) способов и методов, обеспечения сохранения и увеличения численности населения России; *психолого-педагогические*, отражающие совокупность имеющихся методологических подходов и идей по вопросам формирования здорового образа жизни обучающихся; *стандартизированные*, обусловленные требованиями внедряемых федеральных государственных стандартов, которые предусматривают необходимость развития детерминант ЗОЖ и здоровьесберегающей компетентности в заложенных общекультурных и профессиональных компетенциях.

Литература:

1. Берулава, М. Н. Обще дидактические подходы к гуманизации образования [Текст] / М. Н. Берулава // Педагогика. – 1994. – № 5. – С. 22-25.

2. Государственная программа российской федерации «Развитие образования» на 2013-2020 годы [Электронный ресурс] – Адрес доступа: минобрнауки.рф/докумены/3409

3. Дзятковская, Е. Н. Здоровьесберегающие образовательные технологии: новые акценты [Текст] / Е. Н. Дзятковская // Психология здоровья и личностного роста. – 2010. – № 1. – С. 62 - 93.

4. Доклад «О состоянии здоровья студентов». Российский национальный исследовательский медицинский университет имени Н.И.

можно усилить и поддержать, если педагог их вовремя увидит и придаст им значение, это может стать первым шагом в разрушении привычных форм поведения.

Находя в воспитуемом положительные стороны и опираясь на них, выстраивая отношения на доверии, педагог способствует становлению и возвышению личности. Если воспитуемый овладел новыми видами деятельности и поведения, ощутил желаемый успех в личностном преобразовании, его чувства переполнены радостью и удовлетворением, что способствует укреплению уверенности в себе и желанию дальнейшего совершенствования. Эти положительные чувства резко возрастают, если успехи воспитуемого замечают и поощряют педагоги, сверстники и товарищи.

5. Вышеупомянутые принципы могут быть реализованы при учете принципа согласованности требований образовательной организации, общественности и семьи. Учебно-воспитательный процесс сохраняет свою целостность и единство при условии тесного взаимодействия всей совокупности педагогических систем. Если воспитательное влияние этих систем не будет функционировать сбалансировано и они будут действовать разнонаправлено, воспитуемый придет к выводу, что правила и нормы поведения можно воспринимать как необязательные для выполнения и будет действовать в соответствии со своими правилами поведения. Сложно добиться положительных результатов в учебно-воспитательной работе, когда не все педагоги проявляют одинаковую требовательность к соблюдению организованности и порядка.

6. Для организации управления деятельностью воспитуемых важное значение играет принцип сочетания прямых и параллельных педагогических действий. Содержание данного принципа заключается в том, что при педагогическом воздействии не на конкретного воспитуемого, а на коллектив или группу обучающихся, происходит искусное превращение этой группы из объекта воспитания в субъект. Со стороны создается впечатление, что педагога волнует коллектив, а на самом деле он его использует для того, чтобы через него осуществить контакт с отдельной личностью. Данный принцип предполагает, чтобы воздействие осуществлялось через коллектив на личность и наоборот.

Педагогические требования воспитателя способствуют формированию в группе обучающихся внутригруппового мнения, которое выступает в качестве регулирующей функции в структуре межличностных и коллективных отношений. Влияние внутригруппового мнения тем сильнее, чем больше сплочена и организована учебная группа обучающихся.

7. Принцип доступности и посильности обучения и воспитания обучающихся предполагает, что педагогическая деятельность должна осуществляться с учетом их реальных возможностей, без нервно-эмоциональных, физических и интеллектуальных перегрузок, негативно сказывающихся на психическом и физическом здоровье обучающихся. Когда предъявляемый учебный материал оказывается недоступным для усвоения, происходит резкое снижение мотивации на учение, снижается волевой порог восприятия, происходит быстрое утомление и снижение работоспособности. При этом, если материал предельно упрощен, интерес к нему резко снижается, не происходит формирование необходимых учебных навыков и развития обучающихся.

В ключе традиционной педагогики, чтобы обеспечить доступность и посильность образовательного процесса, необходимо осуществлять движение от простых понятий к сложным, от абстрактных к конкретным, от известных к неизвестным, от отдельных фактов к обобщениям. При этом, описывая данный принцип В.В. Давыдов предложил другую дидактическую систему, в соответствии с которой движение, по уяснению учебного материала осуществляется наоборот от: общего, главного, целого, самой системы, а не ее частей и элементов. Таким образом, проблемы недоступности обучения обусловлены не только содержанием и сложностью учебного материала, но и непосредственно зависят от применяемых педагогом методических приемов.

8. Важно рассмотреть еще один принцип, связанный с учетом возрастных и индивидуальных особенностей воспитуемых. Использование возрастного подхода позволяет изучить особенности социальной зрелости, воспитанности и развития обучающихся. Опыт свидетельствует, что если организационные структуры и предъявляемые требования к воспитуемым не соответствуют их потенциальным возможностям и оказываются непосильными для них, эффективность учебно-воспитательного воздействия резко снижается. Индивидуальный подход предполагает изучение психологических особенностей воспитуемого, содержание его внутреннего мира и сформировавшегося жизненного опыта, а также то социальное окружение, которое оказало влияние на формирование его личности.

Данный принцип предполагает, чтобы методы и формы организации деятельности обучающихся на различных этапах формирования и развития личности соответствовали их возрастным особенностям. При это необходимо учитывать: вид темперамента, особенности характера, круг интересов, задатки, направленность жизненных планов, гендерные особенности воспитуемого.

9. Организуя и осуществляя руководство деятельностью воспитуемых, важно опираться на требования принципа прочности и действенности результатов образования, воспитания и развития. Данный принцип реализуется через деятельность смысловой памяти. Только при увязывании новой информации с ранее усвоенной, только при введении новых информативных знаний в личностный опыт обучающегося, позволит обеспечить их прочность. Как правило, прочно утверждаются те знания, которые получены обучающимся самостоятельно. Оседая в сознании, они часто переходят в убеждения личности. Важно при этом учитывать тот эмоциональный фон, который сопровождал процесс изучения и усвоения учебного материала, выработку навыков и умений.

Результаты деятельности прочны и действенны если они закреплены в упражнениях, опирающихся на знания, навыки и умения, обсуждены в ходе дискуссий, доказательств, аргументированных выступлений. Память переводит в разряд долговременной те знания, в которых постоянно нуждается обучающийся и которые он стремиться перевести в плоскость своей практической деятельности.

Выводы:

1. Закономерности и принципы целостного педагогического процесса позволяют обеспечить обучение и воспитание обучающихся с использованием конкретной педагогической системы.

2. Эти закономерности и принципы имеют тесное взаимодействие с основными законами и категориями философии, базируются на

жизненных успехов (Зайцев Г. К., М. Н. Берулава, Г. С. Никифоров).

Среди основных работ, показывающих роль образовательных учреждений в формировании здоровья учащихся отметим работы Дзятковской Е. Н. [3], которая отмечает, что наибольшее влияние на снижение состояния здоровья учащихся оказывают хронические психоэмоциональные учебные стрессы. Она же рассматривает и вызывающие их причины: низкую учебную мотивацию, учебную не успешность, отсутствие права на ошибку, информационные перегрузки, высокую ответственность, депривацию естественных потребностей в движении, полисенсорных ощущениях, радости, любви и уважении. С целью устранения указанных негативных обстоятельств учеными-педагогами в области формирования ЗОЖ разработаны педагогические приемы и методы.

Например, Ореховой Т. Ф. для обеспечения созданий условий для ведения ЗОЖ учителями и учащимися разработана здоровьеориентированная концепция организации образования, нацеленного на формирование у учащихся и учителей культуры отношения к своему здоровью в единстве четырех ее взаимосвязанных составляющих: культуры отношения к своему телу (которая складывается из культуры физической как способности человека управлять своими телодвижениями и культуры физиологической, проявляющейся в способности человека в определенных границах управлять физиологическими процессами, протекающими в его организме); культуры отношения к своей душе, т.е. психологической культуры, состоящей в способности человека управлять своим психоэмоциональным состоянием, и культуры отношения к своему разуму, которую можно назвать интеллектуальной культурой, заключающейся в способности человека мыслить позитивно [10, с. 339].

З. И. Тюмасева развивает идею «системы школ укрепления здоровья». Она говорит о трансформации общеобразовательных школ в школы оздоровления. И отмечает, что в условиях здоровьезатратности Российского образования самые общие задачи общеобразовательных учреждений (ОУ) (организаций) видятся в настоящее время следующим образом: ОУ создаются и развиваются как природосообразные структуры – природосообразные по отношению к субъектам образования, образовательному процессу и образовательной среде.

На сегодняшний день разрабатываются концептуальные основы развития школ здоровья, анализируется деятельность валеологических центров и служб, активизируется процесс формирования культуры здоровья учащихся через потенциал учебных предметов. Одной из основных задач образовательных организаций становится воспитание у учащихся потребности в здоровье как жизненно важной ценности [12].

В каждой образовательной системе эффективно реализуются физические, духовные и социальные возможности, предрасположенности, способности, личностные особенности обучаемых, а также валеологические характеристики образовательной среды и образовательного процесса – на старте, основных этапах и по итогам образовательного процесса.

Кроме вышеуказанных следует отметить и *стандартизированные основания* для формирования смыслообразующих конструктов ЗОЖ. Они четко прослеживаются в Федеральном государственном образовательном стандарте среднего (полного) общего образования [14], содержащим требования к результатам освоения основной образовательной программы,

Коллегии, учреждение больниц при приказах общественного призрения и т. д. Расширяется подготовка медицинских кадров, создаются госпитальные школы. В Академии начинают читать публичные лекции, содержание которых отражало и вопросы формирования ЗОЖ [15]. В 60-е годы девятнадцатого века педагогика ставила перед собой задачу, которая заключалась в обеспечении свободного выбора пути к здоровью. Большое внимание уделялось вопросам сохранения и укрепления детского здоровья. Ощутимый прорыв в исследованиях происходит двадцатые годы прошлого века. Появляются исследования, которые дают возможность предположить, что существует зависимость процесса формирования различных аспектов ЗОЖ от уровня развития их личности (сознания и воли). На рубеже сороковых и пятидесятых годов актуализируется проблема здоровья населения в целом, что обусловлено длительным периодом репрессий и массовой гибели населения страны в военные годы. Развивается гигиенический аспект в системе образования: разрабатывается система уроков здоровья, учебные пособия по сохранению работоспособности, профилактике, личной гигиене. В восьмидесятые и девяностые годы происходит всплеск крупных научных разработок и практических рекомендаций, в действительности показывающих серьезность изучаемой проблемы дающих и предлагающих пути для их решения. Основные действия педагогов, по мнению исследователей, должны быть направлены на: сохранение психического здоровья; антиалкогольное и антинаркотическое просвещение и на половое воспитание подростков. Двадцать первый век следует отметить как период активного и разнопланового поиска содержания и путей формирования ЗОЖ в учреждениях образования различного уровня. Происходит валеологизация учебно-воспитательного процесса. Подробный анализ смены исторических идей в отношении формирования ЗОЖ подробно рассмотрен и опубликован нами [15], эти исследования позволяют сделать вывод о наличии *историко-философских* оснований для разработки смыслообразующих конструктов здорового образа жизни студентов педагогического вуза. Использование накопленного за несколько веков исторического опыта обучения вопросам ведения ЗОЖ заставляет задуматься о причинах частого неприятия принципов ЗОЖ студенческой молодежью и поисках путей для преобразования когнитивной составляющей образования в ежедневную практическую деятельность студентов по сохранению и укреплению здоровья.

Учитывая низкие показатели работы профилактической медицины, которые подтверждаются данными о постоянно снижающемся здоровье населения [5], большое значение приобретают *психолого-педагогические* основания, необходимые для формирования смыслообразующих конструктов ЗОЖ студентов. Это подтверждается большим количеством разработанных психологами и педагогами обучающих программ, направленных на формирование готовности к ведению ЗОЖ у учащихся и студентов. Совместная работа психологов и педагогов логично взаимосвязана, дополняет и усиливает ожидаемый эффект. Роль психологии в образовательном процессе при формировании здорового образа жизни значима еще и потому, что изучение учебного материала обусловлено выполнением операционных действий, благодаря которым развивается интеллект, раскрывается весь потенциал обучающегося, его самоактуализация, создаются условия выбора, отвечающие интересам учащихся с приоритетом роли здоровья в достижении

психологических феноменах личности обучающегося.

3. Для комплексной реализации учебно-воспитательных задач необходимо знать и умело применять, в педагогической практике, основные закономерности и принципы целостного педагогического процесса.

Литература:

1. Бим-Бад Б. М. Педагогический энциклопедический словарь. - М.: Большая Российская энциклопедия, 2008. - 528 с.
2. Блинов В.И., Виненко В.Г., Сергеев С.И. Методика преподавания в высшей школе. Учебное пособие. М.: Юрайт, 2015. - 315 с.
3. Боровская Н. В., Реан А. А. Педагогика. Учебник для вузов. - СПб.: изд. Питер, 2000. - 304 с.
4. Буланова-Топоркова М.В. Педагогика и психология высшей школы: Учебное пособие. - Ростов н/Дону, 2002. - 168 с.
5. Величко В.В., Карпиевич Д.В., Карпиевич Е.Ф., Кирилюк Л.Г. Инновационные методы обучения в гражданском образовании. 2-е изд. доп. - Мн.: Медисонт, 2006. - 241 с.
6. Гагарин А.В. Психология и педагогика высшей школы. - М.: МЭИ, 2010. - 240 с.
7. Гейжан Н.Ф., Олейников В.С., Душкин А.С., Хальзов В.И., Леонтьева Ю.А., Юренкова В.А., Сысуев В.Г., Витольник Г.А. Педагогика: Учебник. / Под общ. ред. А.А.Кочина. - СПб.: Изд-во СПб. ун-та МВД России, 2014. - 292 с.
8. Громкова М.Т. Педагогика высшей школы. М.: Юнита-Дана, 2012. - 448 с.
9. Кан-Калик В. А. Основы профессионально-педагогического общения. - Грозный, 2005. - 531 с.
10. Гурьев М.Е. Структурообразующее значение целостного педагогического процесса в становлении и развитии образовательной среды вуза. В сборнике: Образовательная среда в инновационном режиме развития. Материалы международной заочной научно-практической конференции. - Чебоксары, 2014. - С. 9-12.
11. Козырев В.А., Шубин Н.Л. Высшее образование России. - СПб.: изд. РГПУ им. А.И.Герцена, 2005. - 364 с.
12. Макарова Л.Н. Преподаватель высшей школы: Индивидуальность, стиль, деятельность. - Тамбов, изд. ТГУ, 2000. - 143 с.
13. Никитина Н.Н. Введение в педагогическую деятельность: Теория и практика. / Н.Н. Никитина, Н.В. Кислинская. - М.: изд. «Академия», 2004. - 224 с.
14. Олейников В.С., Хальзов В.И., Душкин А.С. Педагогика высшей школы: учебное пособие / под общ. ред. В.Я.Слепова. - СПб.: СПбУМВД России, 2014. - 136 с.
15. Осмоловская И. М. Дидактика [Текст] / И. М. Осмоловская. – М.: изд. центр «Академия», 2006. – 240 с.
16. Педагогика: Учебное пособие / Под ред. П.И. Пидкасистого. - М.: изд. Педагогическое общество России, 2006. - 608 с.
17. Подповетная Ю. В. Концепция развития научно-методической культуры преподавателя вуза: монография / Ю. В. Подповетная, И. В. Резанович - М.: ВЛАДОС, 2012. - 258 с.
18. Сластенин В.А. Общая педагогика: Учебное пособие / В.А. Сластенин, Т.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов. Под ред. В.А. Сластенина.- В 2-х ч. - М.: изд. ВЛАДОС, 2007. - 576 с.
19. Смирнов С.Д. Психология и педагогика для преподавателей высшей

школы. М.: МГТУ им. Н.Э.Баумана, 2014. - 424 с.

20. Столяренко Л.Д. Психология и педагогика высшей школы. Учебник. - Ростов н/Д: Феникс, 2014. - 624 с.

21. Шарипов Ф.В. Педагогика и психология высшей школы. Учебное пособие. - М.: Логос, 2014. - 448 с.

Педагогика

УДК:378.2

кандидат педагогических наук, доцент Дюкина Лариса Александровна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева» (г. Чебоксары);
кандидат педагогических наук, доцент Черноярова Ольга Алексеевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева» (г. Чебоксары)

РАЗВИТИЕ КООРДИНАЦИОННЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ЮНЫХ БОКСЕРОВ 12-14 ЛЕТ

Аннотация. В статье рассмотрены методические аспекты воспитания координационных способностей и выявлен уровень их сформированности у юных боксеров 10-14 лет.

Ключевые слова: координационные способности, юные боксеры, общеразвивающие и специальные физические упражнения, подвижные игры.

Annotation. The article describes methodological aspects of teaching coordination abilities and reveals the level of their formation in young boxers 10-14 years of age.

Keywords: coordination abilities, young boxers, general developmental and special exercises, outdoor games.

Введение. Согласно мнению Ж. К. Холодова, В. С. Кузнецова [3], современному человеку приходится выполнять профессиональную деятельность, осуществляемую в неожиданно возникающих ситуациях, которые требуют проявления находчивости, быстроты реакции, способности к концентрации и переключению внимания, пространственной, временной, динамической точности движений и их биомеханической рациональности.

В теории физического воспитания данные качества или способности связывают с понятием ловкость, т.е. способностью человека быстро целесообразно, рационально, осваивать новые двигательные действия, успешно решать двигательные задачи в изменяющихся условиях.

Ловкость – сложное комплексное двигательное качество, уровень развития которого определяется многими факторами. Наибольшее значение имеют высокоразвитое мышечное чувство, пластичность корковых нервных процессов. От степени проявления последних зависит срочность образования координационных связей и быстроты перехода от одних установок и реакций к другим. Основу ловкости составляют координационные способности.

В работе В. И. Ляха [1] указывается, что координационные способности –

процессу подготовки педагогических кадров в сфере формирования здорового образа жизни смыслообразующую составляющую и определить основания для разработки концепции формирования смыслообразующих конструктов здорового образа жизни.

Изложение основного материала статьи. Под *смыслообразующими конструктами здорового образа жизни* мы понимаем состоящую из *элементов систему*, обладающую ресурсами трансформации знаний по вопросам ведения здорового образа жизни в личностные смыслы обучающихся при создании определённых организационно-педагогических условий.

Необходимость поиска и разработки оснований для формирования (создания структуры) смыслообразующих конструктов здорового образа жизни студентов педагогического вуза обусловлено социальным заказом, отраженным в проводящейся последовательной политике государства в области «Образование и здоровье», отраженной в стратегических государственных документах. Приведем перечень основных из них.

Во-первых, основные направления государственной политики в развития человеческого потенциала страны, отражены в Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года [11]. В документе определены задачи в области охраны здоровья детского населения, к которым относятся: формирование у детей и учащейся молодежи культуры здорового и безопасного образа жизни, в том числе обучение навыкам гигиены и режима труда (учебы), создание условий для сохранения и укрепления здоровья обучающихся, развитие потребности в оптимальной двигательной активности, профилактика наиболее распространенных заболеваний, формирование культуры рационального питания, формирование здоровьеориентированной личностной позиции обучающихся. Во-вторых, это государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» на 2013–2020 годы от 15 мая 2013 г. № 792-р [3]. В качестве одного из основных направлений деятельности образовательных организаций обозначено формирование здорового образа жизни обучающихся. В-третьих, Указ Президента Российской Федерации «О Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012-2017 годы» от 01 июня 2012 г. № 761 [13]. Основным принципом стратегии заявлено сохранение здоровья каждого ребенка.

Обращая внимание на современное законодательство в области сохранения и укрепления здоровья современных обучающихся, следует отметить, что забота о сохранении здоровья граждан России это не сиюминутное спонтанное явление, порожденное сложившейся ситуацией в современном состоянии здоровья населения. Это исторически сложившаяся закономерность, заключающаяся в непрерывной работе представителей различных профессий: ученых, философов, врачей, педагогов и т.д.), которые всегда были заняты поиском методов и средств, направленных на сохранение и увеличение населения в России. Наиболее ранним упоминанием в истории педагогических наработок по вопросам гигиенического просвещения является известный представитель русской педагогической мысли Епифаний Славинецкий. На рубеже XVII и XVIII веков в России проводится ряд государственных мероприятий, направленных на оказание населению медицинской помощи. В частности, открытие приютов для подкидышей, создание вольных аптек и госпиталей, во второй половине XVIII столетия, проводится реформа медицинской администрации: создание Медицинской

определение понятия – смыслообразующие конструкты ЗОЖ. Особое внимание уделяется историко-философским, психолого-педагогическим и стандартизированным основаниям для разработки смыслообразующих конструктов ЗОЖ.

Ключевые слова: здоровье населения, студенты вузов, смыслообразующие конструкты здорового образа жизни, образовательные стандарты.

Annotation. The article describes the main provisions allowing select grounds for a semantic constructs a healthy lifestyle of students of pedagogical high school. The basic normative documents reflecting the state policy in the field of health saving. Substantiates the necessity to make the process of training teachers in sense-component health saving. Particular attention is paid to the historical and philosophical, psychological, pedagogical and standardized bases semantic constructs to develop a healthy lifestyle.

Keywords: public health, university students, semantic constructs a healthy lifestyle, educational standards.

Введение. При анализе статистических данных, представленных в «Докладе о состоянии здоровья населения и организации здравоохранения по итогам деятельности органов исполнительной власти субъектов российской федерации за 2014 год», отмечается тенденция роста общей заболеваемости на 14,8% [5]. Не является исключением и возрастная группа студенческой молодежи. Этот факт подтверждается данными Российского национального исследовательского медицинского университета имени Н.И. Пирогова [4]. Ведущей патологией среди студентов исследователи отмечают патологию ЖКТ (желудочно-кишечный тракт), нервной системы (вегето-сосудистая дистония) и поражение органа зрения. Среди студентов младших курсов чаще всего встречается низкий индекс массы тела. Анализ данных диспансерного наблюдения за студентами показывает возрастание числа студентов с повышенным АД (артериальным давлением) к старшим курсам ВУЗа. Это, с одной стороны, объясняется ростом психологической и учебной нагрузки по мере обучения в Университете, а, с другой стороны, отсутствием внедренных принципов здорового образа жизни в повседневный быт. К старшим курсам растет число курящих студентов, студентов с избыточным весом, снижением двигательной активности [4].

Учитывая, что студентам педагогического вуза необходимо применять принципы здоровой жизнедеятельности не только при построении траектории индивидуального развития, но и использовать их непосредственно в профессиональной деятельности, что отражено в профессиональном стандарте «Педагог», в котором уделяется существенное внимание деятельности педагога по разработке и реализации индивидуальных образовательных маршрутов, индивидуальных программ развития и индивидуально-ориентированных образовательных программ с учетом личностных и возрастных особенностей обучающихся, обязывает нас не просто внедрять принципы ЗОЖ среди студентов, а считать это приоритетным направлением [9]. Несмотря на очевидность указанных направлений деятельности и проводящейся в образовательных организациях учебной и воспитательной работе по обучению студентов навыкам ведения ЗОЖ не происходит присвоения полученных знаний как личностно значимых.

Формулировка цели статьи и задач. В связи с этим необходимо придать

это возможности индивида, определяющие его готовность к оптимальному управлению и регулировке двигательного действия. Данные способности иначе называются двигательной ловкостью или координацией движения.

Измерителями ловкости являются: координационная сложность задания, точность и время его выполнения. Л. П. Матвеев [2] выделил понятия ловкость, понятие координационные способности, под которыми предложил понимать, во-первых, способность целесообразно строить целостные двигательные акты, во-вторых, способность преобразовывать выработанные формы действий или переключаться от одних к другим соответственно требованиям меняющихся условий.

Ловкость имеет многообразные связи с другими физическими качествами, она тесно связана с двигательными навыками, содействуя их развитию, они же в свою очередь улучшают ловкость. При воспитании ловкости может использоваться широкий круг упражнений, при этом важно, чтобы они всегда содержали элемент новизны.

Одним из эффективных средств воспитания координационных способностей являются занятия спортом. Подрастающее поколение стремится стать сильным, ловким, смелым. Бокс может быть таким средством физического воспитания. Данный вид двигательной активности очень разнообразен, и ценен тем, что может применяться для воспитания различных физических качеств. Спортсмен в ходе занятий выполняет движения с переменной интенсивностью, различной мощностью, с мгновенной реакцией.

Объём и интенсивность нагрузки в данном виде спорта легко дозируются, учитывается вес и мастерство занимающихся, таким образом бокс можно рекомендовать людям различного возраста, начиная с 6 лет и до преклонного возраста.

Бокс – это такой вид спорта, в котором постоянно меняются условия поединка и от спортсмена требуется умение моментально оценить ситуацию и подобрать эффективные действия для её решения.

Таким образом, от боксера требуются такие качества, как внимательность, быстрота, мгновенная реакция. Развитие данных качеств осуществляется в процессе воспитания координационных способностей. В учебно-тренировочном процессе детско-юношеских спортивных школ воспитание координационных способностей боксеров входит в программу этапа начальной подготовки.

Систематические занятия боксом, способствуют успешному развитию координационных способностей, которые помогают спортсменам быстро и качественно овладевать новыми видами движений.

Формулировка цели статьи. Целью нашего исследования является воспитание координационных способностей юных боксеров 12-14лет.

Изложение основного материала статьи. Исследование уровня сформированности координационных способностей юных боксеров проводилось на базе СК «Локомотив» в Н.Новгороде с 1 сентября 2014 года по май 2015 года. В нем принимали участие 24 спортсмена 12-14 лет (мальчики), обучающиеся на этапе начальной подготовки. Испытуемые были разделены на 2 группы: контрольную и экспериментальную по 12 человек в каждой. В экспериментальную группу вошли боксеры тренера Умилина В.Л. а в контрольную группу – тренера Белянцева В.В.

Исследование проходило в несколько этапов. На первом этапе

осуществлялся анализ научно-методической литературы.

Второй этап был направлен на изучение средств и методов воспитания координационных способностей, и на оценивание уровня сформированности данных качеств у юных боксеров. Оценка уровня физических качеств осуществлялась в форме контрольных тестов:

- ✓ челночный бег 3х10 м (сек);
- ✓ три кувырка вперед на время (сек);
- ✓ метание теннисного мяча на дальность ведущей рукой, из исходного положения сед ноги врозь (м).

На третьем этапе было проведено исследование, где для боксеров экспериментальной группы в учебно-тренировочный процесс были дополнительно включены упражнения направленные на развитие координационных способностей игровым и стандартно-повторным методом.

Юные спортсмены в контрольной группе проходили подготовку в рамках общепринятой методики тренировки для юных боксеров этапа начальной подготовки по программе ДЮСШ, а при воспитании координационных способностей акцент делался на метод стандартного упражнения и вариативного упражнения.

Тестирование проводилось дважды. Результаты тестирования позволили определить уровень развития координационных способностей в начале и конце исследования. Первое тестирование было проведено в сентябре 2014 года, второе тестирование в мае 2015 года (тестирование проводилось по методике В. И. Ляха [1]).

По завершению исследования была осуществлена систематизация и математическая обработка полученных результатов.

Анализ научно-методической литературы позволил выявить следующие особенности воспитания координационных способностей:

- успешность развития координационных способностей зависит от учета сенситивных возрастных периодов их развития;
- высокий уровень координационных способностей обеспечивается пластичностью центральной нервной системой, уровнем физической подготовленности;
- специальные упражнения для совершенствования координации движений разрабатываются с учетом специфики избранного вида спорта;
- эффективным методом воспитания координационных способностей является игровой метод.

В учебно-тренировочном процессе боксеров экспериментальной группы были использованы дополнительно следующие общеразвивающие и специальные физические упражнения:

1. Строевые упражнения (упражнения в равновесии, заключающиеся в свободных передвижениях по залу, с произвольным и слитным сочетанием приставных шагов; упражнения в заданном ритме с имитацией ударов по воздуху, и в движениях защиты в сочетании с передвижением по залу).
2. Общеразвивающие гимнастические упражнения без снарядов, и на снарядах: набивной мяч, гантели, скакалка, канат, шест, перекладина.
3. Специальные подготовительные упражнения, построенные на боевых движениях боксера (передвижениях, ударах и защитах).
4. Специальные упражнения с боксерскими снарядами: удары по мешку, груше, настенной подушке, пунктболу.

Издательство: ЯГПУ, 2005. — 187 с.

4. Божович, Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте [Текст]: учебник / Л.И. Божович. — М.: Питер, 2008. — 399 с.
5. Давидчук, Е.Г. Организация деятельности детей в разновозрастной группе [Текст]: учебное пособие. / Е.Г. Давидчук. – С-Пб.: ФЕНИКС, 2002. — 198 с.
6. Карелин, А.А. Большая энциклопедия психологических тестов [Текст]: энциклопедия. / А.А. Карелин. — М.: Эксмо, 2007. — 416 с.
7. Кудиенко, О.И. Коммуникативные универсальные учебные действия как результат коммуникативной деятельности учащихся [Текст]/ О.И. Кудиенко // Сборник статей. — Нижний Тагил, 2013. — С. 21-27.
8. Манякова, Н.Н. Приемы формирования коммуникативных универсальных учебных действий у учащихся на уроках математики [Текст]/ Н.Н. Манякова // Сборник статей. – Ульяновск: Издательство: ФГБОУ ВПО «УлГПУ им. И.Н. Ульянова», 2014. – С. 3–7.
9. Петерсон, Л.Г. Как перейти к реализации ФГОС второго поколения по образовательной системе «Школа 2000» [Текст]: учебное пособие. / Л.Г. Петерсон. – Москва, 2010. — 160 с.
10. Подласый, И.П. Воспитание детей в дошкольных учреждениях в условиях разновозрастной группы [Текст]: учебное пособие. / И.П. Подласый – М.: Педагогика, 1998. — 345 с.
11. Сухомлинский, В.А. Как воспитать настоящего человека. Педагогическое наследие [Текст]: учебник. / В.А. Сухомлинский. — М.: Педагогика, 2000. — 287 с.
12. Шестакова, Л.Г. Использование материала по истории математики для формирования универсальных учебных действий [Электронный ресурс] / Л.Г. Шестакова// Письма в Эмиссия.Оффлайн: электронный научный журнал. 2013. № 4. ART 1986. http://www.emissia.org/offline/2013/1986.htm
13. Шестакова, Л.Г. Самостоятельная работа в процессе обучения математике в малокомплектной сельской школе [Текст]: учебное пособие для спецкурса. / Л.Г. Шестакова. — Соликамск: СГПИ, 2011. — 124 с.

Педагогика

УДК 37.013.46

кандидат педагогических наук, доцент Югова Елена Анатольевна
Российский государственный профессионально-педагогический университет (г. Екатеринбург)

О НЕОБХОДИМОСТИ РАЗРАБОТКИ СМЫСЛООБРАЗУЮЩИХ КОНСТРУКТОВ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ СТУДЕНТОВ

Аннотация. В статье проведен анализ состояния здоровья студентов вузов. Рассмотрены основные нормативные документы, отражающие политику государства в области формирования здорового образа жизни (ЗОЖ). Учитывая специфику работы будущих педагогов, обосновывается необходимость придания процессу подготовки педагогических кадров в сфере формирования навыков ведения ЗОЖ смыслообразующей составляющей, определяются основания для разработки концепции формирования смыслобразующих конструктов здорового образа жизни. Предлагается

коммуникации. Плоха как очень низкая коммуникабельность, так и очень высокая (когда человек говорит не останавливаясь). Обобщенные результаты теста в начале и конце эксперимента представлены на рис. 2.

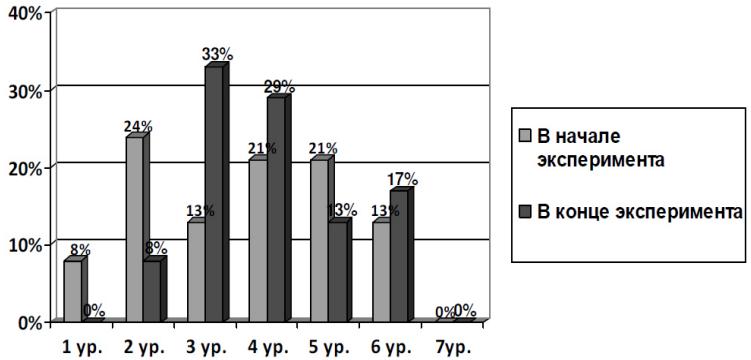


Рисунок 2. Результаты оценки уровня общительности учащихся

Сопоставление результатов в начале и конце эксперимента показывают, что у учеников 9 «Б» класса изменился уровень общительности. Исходя из классификатора самого теста, пик предельной компетентности в сфере коммуникации балансирует между 14-18 баллами (4 уровень). В начале исследования, у учеников уровень общительности оказался рассредоточен по всей шкале. К концу исследования результат заметно приблизился к средним баллам (14-18 б). Неполное достижение поставленной цели может так же обуславливаться возрастными особенностями, так как развитие изучаемых действий не закончено, оно должно быть сформировано полностью к концу 11 класса. Этот факт подтверждает эффективность проведенного исследования.

Выводы. Разновозрастное взаимодействие, как средство развития коммуникативных универсальных учебных действий играет важную роль в процессе формирования современного выпускника средней общеобразовательной школы. У обучающихся формируется культура общения, тактичность, активная жизненная позиция, развивается речь. В ходе проведения выше описанного эксперимента ученики не только осознали свой уровень освоенности коммуникативных универсальных учебных действий, но и повысили его. Так же можно отметить положительное эмоциональной отношение обучающихся к проводимой работе.

Литература:

1. Ананьев, Б.Г. О проблемах современного человекознания [Текст]: учебное пособие. / Б.Г. Ананьев. — М.: Наука, 1977. — 380 с.

2. Асмолов, А.Г. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли [Текст]: пособие для учителя. / А.Г. Асмолов. — М.: Просвещение, 2011. – 159 с.

3. Байбородова, Л. В. Обучение в разновозрастных группах сельской малочисленной школы: «Окружающий мир» [Текст]: пособие для учителя. / Л. В. Байбородова, И. Н. Чижова, Г. Л. Фурдина, Н. К. Колобова. – Ярославль,

5. Специальные упражнения на ринге: бой с тенью, условный бой с партнером, вольный бой.

6. Спортивные упражнения: бег, прыжки, метания, баскетбол, теннис, футбол, элементы борьбы.

Упражнения на развитие координационных способностей включались в разминку или выполнялись в начале основной части тренировочного занятия, пока не наступало утомление. Особое внимание обращалось на развитие равновесия (статическое, динамическое), совершенствование способности управления кинематическими и динамическими параметрами движения. Применялись физические упражнения, структура которых близка к технике выполнения элементов бокса, координационно-схожие упражнения с технико-тактическими действиями в боксе. Совершенствовалась вестибулярная устойчивость боксеров (кувырки, ходьба на руках, вращения на перекладине, ходьба по канату и др.). Развитие координационных способностей осуществлялось совместно с развитием других физических качеств: а именно с быстротой и выносливостью. Нагрузка увеличивалась постепенно, до ощущения местного (мышечного) утомления, как на одном занятии, так и в системе смежных занятий.

Изменялась нагрузка, путем повышения координационных трудностей (уменьшение площади опоры, изменение исходного и конечного положения, способов выполнения упражнений, изменения темпа, ритма, амплитуды выполнения упражнений). Перестраивали двигательную деятельность в условиях внезапно меняющейся обстановки.

Для развития координационных способностей использовались спортивные игры (футбол, баскетбол, волейбол и др.) и подвижные игры. На тренировке применялись упражнения, которые носили соревновательный характер (подготовительные упражнения, вспомогательные игры, игровые упражнения), а также специальные упражнения на расслабление. В учебно-тренировочном процессе акцент делался на игровой и стандартно-повторный методы воспитания координационных способностей. Игровой метод использовался для комплексного совершенствования двигательной деятельности в усложненных условиях, а при разучивании новых достаточно сложных двигательных действий использовался стандартно-повторный метод, так как овладеть такими движениями можно только после большого количества повторений их в относительно стандартных условиях. В ходе исследования использовались следующие игры и игровое упражнение.

Игры в парах:

Попрыгунчики (прыжки на одной ноге в заданном квадрате, желательно учитывать весовые категории);

Салки на ринге (свободные движения по рингу пока соперник не заденет рукой плеча);

Загони в угол (у одного из игроков каждой пары в руках набивной мяч, у другого на руках перчатки, по сигналу начинается поединок, задача загнать соперника в угол);

Слепой бокс (боксер с завязанными глазами по звуку старается попасть в кого-нибудь прямым ударом).

Командные игры:

Скакуны (в заданное игровое поле вызывается игрок, прыгает на одной ноге, его задача задеть соперников, которые убегают от него);

Возьми перчатку (по кругу раскладывают несколько перчаток на расстоянии 1,5-2 м одну от другой, их меньше, чем участников игры, задача схватить перчатку по команде);

Падающая палка (водящий держит мяч или палку, по команде названный игрок должен поймать мяч или палку пока они не коснулись пола);

Сто ударов в минуту (в течение минуты игрок наносит удары поочередно правой и левой рукой с максимальной скоростью по груше или кожаному мешку);

Увернись от мяча (увернуться от отскочившего от стены теннисного мяча или отбить его рукой);

Подвижной ринг (веревку связывают концами и кладут в середине площадки, игроки по весовым категориям подходит к веревке с разных сторон и, взявшись за неё, поднимают и натягивают её в трех шагах за спиной каждого игрока кладут боксерскую перчатку, по сигналу каждый игрок старается первым дотянуться до перчатки не отпуская веревку взять ее);

Отбери мяч (стоящие по кругу ногой передают мяч друг другу в любую сторону, водящий старается перехватить мяч, игроки могут наносить водящему удары, отгоняя от мяча);

Не коснись каната (пары в перчатках боксируют друг с другом, не разрешается касаться каната какой-либо частью тела);

День и ночь (по сигналу «день» нечетные убегают, а четные стараются их поймать, затем занимающиеся меняются ролями);

Не опоздай (игроки стоят в шеренгу, на расстоянии 5 м от каждого из них на полу лежат теннисные мячи по сигналу быстро взять мяч и встать в строй);

Футбол с теннисным мячом (без вратаря и с маленькими воротами);

Бокс через черту с надутыми шарами (задача нанести удары сопернику по шару, а соперник должен охранять свой шар, и стараться нанести удар самому).

Игровое упражнение. Боксеры выстраиваются в две шеренги напротив друг другу по сигналу занимающиеся одной шеренги выполняют атакующие приемы, боксеры из другой шеренги принимают необходимую позу для защиты от «удара» противника и наоборот.

До начала исследования было проведено первое тестирование (сентябрь 2014г.) результаты представлены в таблице 1.

19-13 — имеет необходимые знания; 13-0 — не владеет.

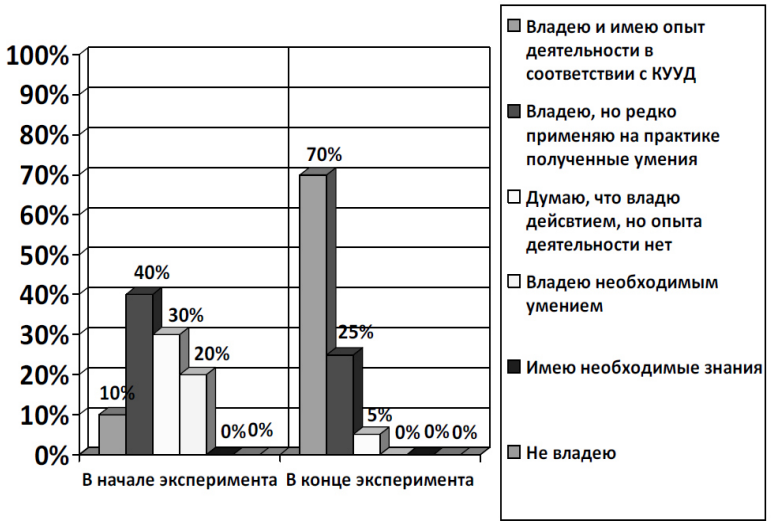


Рисунок 1. Результаты самооценки учащихся владения КУУД

Так как в основную школу новые стандарты только вошли, поэтому нет подходящей методики для оценивания уровня КУУД у школьников 9 класса. По этой причине за основу была взята методика Ряховского [6] и уточнены вопросы образовательной областью «Математика» (так как нас интересовала способность общаться на материале математики). Суть методики осталась прежней. Акцент сделан на взаимодействия школьников во время работы с математическим материалом. Всего получилось 16 вопросов, на которые можно ответить «да» – 2 балла, «нет» – 0 баллов, «иногда» – 1 балл. Полученные баллы суммировались, и по классификатору определялся, к какому из семи уровней общительности относится испытуемый. Критерии оценки коммуникативных УУД осталось прежними:

1 уровень – ученик набирает 30 и более баллов;
2 уровень — 25-29 баллов;
3 уровень — 19-24 балла;
4 уровень — 14-18 баллов;
5 уровень — 9-13 баллов;
6 уровень — 4-8 балла;
7 уровень — 3 и менее баллов.

На основании приведенной шкалы ученики были распределены по уровням исходя из набранного количества баллов. При этом оптимальным считается 4 уровень (14-18 баллов). Чем больше у учеников количество набранных очков, тем уровень коммуникативных навыков у них ниже. Наоборот, минимальные баллы говорят о болезненном характере

Проверка эффективности формирования коммуникативных УУД с помощью разновозрастного взаимодействия проводилась на базе МАУ «СОШ №14» г. Березники. Экспериментальной группой выступили ученики 9 «Б» класса. Эксперимент проводился во время учебного процесса и внеурочной работы путем добавления в этот класс младших или старших школьников. Разновозрастное взаимодействие организовывалось на объединенных для двух классах уроках, интегрированных уроках, тематических классных часах, внеклассных и культурно-просветительских мероприятиях. Кроме того, имело место такая форма работы, при которой экспериментальная группа принимала участия в организации и проведении уроков-игр и внеклассных мероприятий в младшем классе.

Для оценки эффективности проведенной работы использовались самооценка учащихся владения коммуникативными УУД и оценка уровня общительности.

Для самооценки использовалась таблица 1, в первом столбце которой перечисляются коммуникативные УУД. Во втором необходимо проставить баллы от 0 до 5, своего рода дать самооценку уровню освоенности КУУД. Далее ученик приводит пример, где он применял данное действие на практике. Последний столбец несет в себе своего рода рекомендации, которые ученик на фоне самооценки дает себе для совершенствования оцениваемого действия.

Таблица 1

Самооценка владения коммуникативными универсальными учебными действиями (КУУД)

КУУД	**Оценка владения КУУД (0–5 б.)**	**Описание видов деятельности, в которых ученик применял оцениваемое КУУД на практике**	**Задачи для совершенствования КУУД**
1	**2**	**3**	**4**

Критерии для выставления оценки в столбце 2:
0 – не владею;
1 – имею необходимые знания;
2 – владею необходимыми умениями;
3 – думаю, что владею КУУД, но опыта деятельности нет;
4 – владею, но редко применяю на практике полученные умения;
5 – владею, имею опыт деятельности.

Самооценка выделенных действий проводилась в начале и конце эксперимента. Обобщенные результаты представлены на рис. 1. Расчеты проводились на основе балловой системы, ученик набравший 65-52 балла — владеет, имеет опыт деятельности в соответствии с КУУД; 51-39 — владеет, но редко применяет на практике полученные умения; 38-26 — думает, что владеет КУУД, но опыта деятельности нет; 25- 20 — владеет необходимыми умениями;

Таблица 1

Показатели уровня развития координационных способностей испытуемых контрольной и экспериментальной групп до начала исследования

	Контрольная группа	Экспериментальная группа	Достоверность
Челночный бег 3х10м (сек)	8,8±0,03	8,8±0,02	p≥0,1
Три кувырка вперед (сек)	4,7±0,03	4,5±0,05	p≥0,1
Метание теннисного мяча на дальность (из положения сед ноги врозь) (м)	19,0±0,3	19,1±0,29	p≥0,1

Как видно из представленной таблицы, до начала исследования координационные способности испытуемых были на одинаковом уровне.

Повторное тестирование было проведено в мае 2015 года. Результаты второго тестирования представлены в таблице 2.

Таблица 2

Показатели уровня развития координационных способностей испытуемых контрольной и экспериментальной групп после исследования

	Контрольная группа	Экспериментальная группа	Достоверность
Челночный бег 3х10м (сек)	8,3±0,04	7,9±0,05	p≤0,001
Три кувырка вперед (сек)	4,2±0,03	4,0±0,04	p≤0,001
Метание теннисного мяча на дальность (из положения сед ноги врозь) (м)	22,1±0,2	25,4±0,42	p≤0,001

При анализе показателей представленных в таблицах видно, что до начала исследования у испытуемых обеих групп средний показатель в челночном беге равен 8,8 с, а после проведенного исследования у боксеров контрольной группы средний показатель составил 8,3±0,04, у ребят из экспериментальной группы 7,9±0,05 с, что подтверждает их существенное преимущество.

В тесте три кувырка вперед, после проведенного исследования, также

наблюдается существенный прирост в показателях у испытуемых экспериментальной группы 4,0±0,04 сек. против 4,2±0,03 сек.

Тест метание теннисного мяча на дальность (из положения сед ноги врозь) (м) выявил улучшение в результатах у боксеров экспериментальной группы 25,4±0,42 м, а у ребят из контрольной группы 22,1±0,2 м.

Испытуемые контрольной группы, как видно из представленных показателей, также имеют улучшения в результатах во всех трех тестах.

Выводы. Использование в учебно-тренировочном процессе общепринятой методики с акцентом на метод стандартного упражнения и вариативного упражнения обеспечивают определенные сдвиги в абсолютных значениях показателей, характеризующих уровень развития координационных способностей, которых достаточно для успешного овладения программным материалом в подготовке юных боксеров, но не для победы на соревнованиях.

Проведенное исследование показало, что у испытуемых экспериментальной группы результаты по воспитанию координационных способностей значительно выше, чем у боксеров контрольной группы.

Таким образом, включение в учебно-тренировочный процесс юных боксеров специально подобранных комплексов с преимущественным использованием общеразвивающих и специальных физических упражнений, подвижных и спортивных игр с направленностью на развитие координационных способностей позволяет значительно повысить их уровень развития.

Литература:

1. Лях, В. И. Координационные способности школьников / В. И. Лях. – Минск. : Полымя, 2001. – 152 с.

2. Матвеев, Л. П. Теория и методика физической культуры / Л. П. Матвеев. – М.: ФиС, 1991. – 543 с.

3. Холодов, Ж. К. Теория и методика физического воспитания и спорта : учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Ж. К. Холодов, В. С. Кузнецов. – 3-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 480 с.

классного часа, математического вечера, олимпиады). Учителю стоит помнить, что ученики не смогут мгновенно овладеть всеми перечисленными коммуникативными действиями. Поэтому включать их в разновозрастное взаимодействие необходимо постепенно, учитывая возрастные особенности и возможности. Например, ученики 5-6 классов учатся работать в разновозрастных парах, группах, слушать и слышать друг друга, выражать своё мнение и отстаивать его. Благодаря взаимодействию со школьниками старшего возраста, младшие школьники с большей эффективностью развивают культуру речи, манеры общения и уровень грамотности.

Учащиеся 7-8 классов учатся работать по плану, сопоставлять свою точку зрения с мнением других людей и при необходимости отстаивать ее, соглашаться или приходить к компромиссу, единой точке рения. Формируется умение приходить к логическому завершению диалога, приводить аргументы в защиту своей позиции, взаимодействовать в группе и с представителями противоположной позиции, другой культуры или нации.

В 9-11 классах учатся взаимодействовать с представителями разных поколений (от учеников 5 классов до взрослых сформировавшихся людей), контролировать, корректировать и оценивать свои действия и поступки окружающих. Разновозрастное взаимодействие благоприятно влияет и на развитие младших школьников, которые глядя на старших учатся и стараются подражать им. Пробуют себя в разных социальных ролях, от учеников до наставников и консультантов. Идет становление и проявление организаторских способностей, а так же умения анализировать вклад каждого для достижения общего результата деятельности.

Для формирования выделенных КУУД можно использовать следующие варианты разновозрастного взаимодействия. На интегрированных уроках (например, алгебры и информатики, алгебры и физики) можно организовать работу 9 класса и учеников 10 класса, которые выбрали для сдачи вышеуказанные предметы. В процессе совместно деятельности ученики учатся выражать свою точку зрения, продолжается формирование диалогической формы речи, умения снимать конфликты и принимать решения по их предотвращению.

Внеучебную работу можно организовать в рамках математического кружка, курса по выбору, подготовки к олимпиадам разного уровня, работы со слабо успевающими учениками. В такой деятельности учащиеся помогают друг другу разобраться с пробелами в знаниях. Подобная работа будет способствовать формированию коммуникативных действий, в которые входят умение распределить функции участников взаимодействия и способы коммуникации друг с другом, разрешать конфликтные ситуации. Кроме того разновозрастное взаимодействие можно организовать в процессе проведения тематических классных часов, выпуска газеты, на которых ученики могут делать сообщения и доклады. Такой вид деятельности продолжит формирование умения выступать на публике, задавать вопросы, выражать свое мнение.

Еще одним вариантом организации разновозрастного взаимодействия будет являться привлечение учеников в процесс подготовки спектакля, математических вечеров, разработки сценариев, игр и др. Такая работа направлена на формирование коммуникации, познавательной активности и инициативности в процессе обучения математике.

взаимодействия.

Целью статьи является исследование возможностей взаимодействия школьников разного возраста на материале математики как средства формирования коммуникативных УУД.

Изложение основного материала статьи. На основе анализа литературы можно сделать вывод, что под разновозрастным взаимодействием понимается не только общение между детьми, а так же передача опыта от поколения к поколению. В современной городской школе разновозрастное взаимодействие сводится к контакту между учителем и учениками, в отличие от сельских малокомплектных школ (МКШ), где коммуникация между учениками разного возраста является неотъемлемой частью учебного процесса.

Исследованиями в области разновозрастного обучения занимались: Б.Г. Ананьев [1], Л.И. Божович [4], Л. В Байбородова [3], Е.Г. Давидчук [5], Л.Г. Петерсон [9], И.П. Подласый [10], В. А. Сухомлинский [11], Л.Г. Шестакова [13] и др. В работах названных авторов рассматриваются: социальная значимость взаимодействия (Л.И. Божович), характеристики межвозрастного взаимодействия (Б.Г. Ананьев), использование системно-ролевой теории (Л.В. Байбородова), школа гражданской ответственности (В.А. Сухомлинский), воспитательное влияние разновозрастных групп на развитие личности учащегося (Л.Г. Петерсон), варианты организации разновозрастного взаимодействия (Е.Г. Давидчук), технология индивидуально-дифференцированного обучения (И.П. Подласый), самостоятельная работа как способ организации работы в МКШ (Л.Г. Шестакова).

Основываясь на работах А.Г. Асмолова [2] уточним коммуникативные УУД с учетом предметной области «Математика». Способность определить цель учебного сотрудничества с учителем, сверстниками и школьниками старшего и младшего возраста; способность определять и выполнять определенные функции при сотрудничестве с учениками в процессе взаимодействия на уроке математики или во внеурочно деятельности, так же находить подход и способы учебного взаимодействия с другими школьниками и учителем. Кроме того, к вышеуказанным действиям относятся владение навыками поиска и сбора математической информации; способность выявлять и идентифицировать в процессе взаимодействия проблемы коммуникации; готовность к поиску и альтернативному разрешению конфликтных ситуаций во время коммуникации и способность принимать решения по разрешению конфликтных ситуаций во время коммуникации на материале школьного курса математики. Так же ученики должны быть готовы реализовать и применить на практике необходимые меры по устранению конфликтных ситуаций; контролировать поведение участников совместной деятельности и быть готовыми к коррекции их поведения, так же уметь дать оценку действий участников взаимодействия, организованного на материале школьного курса математики. Кроме того учащиеся должны с достаточной полнотой и точностью выражать свои мысли в соответствии с задачами и условиями коммуникации, владеть монологической и диалогической формами речи в соответствии с грамматическими и синтаксическими нормами родного языка и активно применяет их в учебном процессе на материале математики.

Взаимодействие школьников разного возраста можно реализовать на уроках и во внеурочной работе (кружке, факультативе, работе с отстающими детьми, подготовке спектакля, газеты, организации научной деятельности,

Педагогика

УДК 371.5

кандидат педагогических наук, доцент Зарединова Эльвира Рифатовна
Государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования Республики Крым
«Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь);
доктор медицинских наук, профессор Литвинов Георгий Александрович
Государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования Республики Крым
«Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь);
педагог-организатор Горишняк Анна Андреевна
МБОУ «Скворцовская школа» Симферопольского р-на РК (г. Симферополь)

ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОСМЫСЛЕНИЕ ПОНЯТИЯ «УЧЕНИЧЕСКОЕ САМОУПРАВЛЕНИЕ» В СТРУКТУРЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

Аннотация. В статье поднимается проблема формирования ученического самоуправления в современном контексте. Авторами осуществлен анализ различных подходов, с целью выявления сущности понятия «ученическое самоуправление» и предпринята попытка дать ему теоретическое обоснование. Приводится современная правовая основа, обеспечивающая развитие и функционирование ученического самоуправления в общеобразовательном учреждении. Акцентируются роль, функции и основные направления деятельности школьного ученического самоуправления. На этой основе раскрываются потенциальные возможности ученического самоуправления в воспитании и социализации формирующейся личности.

Ключевые слова: самоуправление, ученическое самоуправление, школьное ученическое самоуправление, активность, инициативность, лидер.

Annotation. The article deals with the problem of student's self –government in the modern context. In order to reveal the essence of the concept «student's self-government» and try to show its theoretical basing, the analyses of different approaches was made by the authors. Modern legal foundation providing the development and functioning of student's self-government in the educational institution is given. The role, function and main directions of student's self-government activity are shown. On this basis the potential abilities of students' self-government in educating and socializing the developing personality is revealed.

Keywords: self-government, student's self-government, school self-government, activity, initiative, leader.

Введение. Функционирование современного образования опирается на принципы гуманизации и демократизации с опорой на личностно-ориентированный подход в обучении и воспитании и рассматривает личность обучающегося как наивысшую ценность и обеспечивая на всех этапах получения образования полноценное ее развитие.

При таком подходе любые формы, методы, методики и технологии образования являются не самоцелью, скорее рассматриваются как целесообразный инструмент педагогического влияния, направленного на обеспечение максимально благоприятных условий для развитя и реализации

личности [1, с. 10]. Разнообразие образовательных технологий в области воспитания и обучения в последнее время позволяет педагогам расширить рамки сотрудничества. Учитывая, возможности, интересы и инициативу учащихся педагог-мастер привлекает к совместной деятельности детей. Помогает направить их деятельность в нужное русло, создавая ученические коллективы объединения разной направленности: правовая, учебная, исследовательская, управленческая, культурно-просветительская и др.

Модернизация современного образования выводит вопрос о самоуправлении школьников на качественно новый уровень, когда ребенок становится активным участником, субъектом процесса демократических отношений в школьном коллективе, где созданы условия для формирования знаний и умений управлять собой, жизнью в детском объединении.

В связи с этим, затихшая некогда бурная школьная жизнь, ушедшие в прошлое старостаты, учкомы и другие подобные структуры ученического самоуправления, вновь стали востребованными, но в другой, более современной интерпретации: Школьный совет, Школьная республика, Ученическая Дума, Школьный парламент, Лидерский совет и т. д. [2, с. 84].

Современной правовой основой для развития и функционирования ученического самоуправления в общеобразовательном учреждении служит целый комплекс нoрмативных документов:

- Всеобщая Декларация прав человека (статьи 19, 21 и др.) [3, с. 52];
- Конвенция о правах ребенка (статьи 13, 29 и др.) [4];
- Конституция Российской Федерации (статьи 2, 17, 32.1, 60 и др.) [5];
- Закон РФ «Об образовании» (статьи 2, 3, 5, 15, 26, 89 и др.) [7];
- Закон РФ № 82-ФЗ от 19.05.1995 «Об общественных объединениях» (ред. 2011 г.) (статьи 3, 5, 6, 8, 9, 18, 19, 27 и др.);
- Закон РФ № 98-ФЗ от 28.06.1995 «О государственной поддержке молодежных и детских общественных объединений»;
- «Типовое положение об общеобразовательном учреждении» (статьи 50, 68, 69 и др.);
- Устав образовательного учреждения.

Значимость и недостаточная разработанность проблемы, состояние теории и потребность практики в совершенствовании организационно-педагогической работы с обучающимися по развитию ученического самоуправления в образовательном учреждении актуализируют проблему и обуславливают необходимость проведения исследований по формированию и развитию школьного ученического самоуправления в условиях ФГОС в образовательном пространстве школ Крымского региона.

Проблема формирования школьного ученического самоуправления носит психолого-педагогический и социальный характер. Феномен «ученическое самоуправление» исследовался учеными с разных позиций: школьное ученическое самоуправление в системе школьного управления (В.М. Коротов, М.Н. Недвецкая, Л.И.Новикова, Д.В. Рогаткин), условия формирования школьного ученического самоуправления (М.В. Валькова, М.М. Фицула), ученическое самоуправление как фактор социализации старшеклассников в лицее-интернате (М.В. Слабоспицкая), роль актива в ученическом самоуправлении (О.В. Глебова), педагогическая поддержка самоуправления обучающихся в образовательных учреждениях (О.Г. Кондратьева), поиск эффективных моделей и технологий ученического самоуправления

Ключевые слова: универсальные учебные действия (УУД), коммуникативные УУД, самооценка, кооперация, сотрудничество, разновозрастное взаимодействие.

Annotation. The article is devoted to the formation of universal educational communication actions at different ages interacting. The conditions of application mezhvozrastnogo interaction in the learning process. Variants of the organization of activities for children of all ages on the material of mathematics.

Keywords: Teaching universal action (ECU), ECU communication, self-esteem, cooperation, collaboration, interaction of different ages.

Введение. В соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта школы (ФГОС) у обучаемых должен быть сформирован ряд качеств, умений, действий, которые позволят ему получить профессиональное образование и успешно начать трудовую деятельность. ФГОС нового поколения ставит задачу формирования универсальных учебных действий (УУД), среди которых выделяется группа коммуникативных УУД.

Так как термин УУД вошел в педагогическую науку и практику России несколько лет назад (с вступлением в силу ФГОС), теория вопроса в литературе не разработана до конца. Проведенный анализа авторских публикаций, текстов ФГОС, примерных основных образовательных программ позволяет сделать вывод, что устоявшегося определения УУД нет. В данной статье будем придерживаться определения А.Г. Асмолова [2], где под УУД понимаются обобщенные действия, позволяющие обучающимся ориентироваться в различных предметных областях познания, порождающие мотивацию к обучению. При этом автор предлагает рассматривать данное понятие с двух позиций: широком значении (как умение учиться*)*; в более узком (совокупность действий, обеспечивающих культурную идентичность, социальную компетентность, толерантность, способность к самостоятельному получению и усвоению новых знаний и умений, включая организацию этого процесса).

Под коммуникативными универсальными учебными действиями (КУУД) будем понимать такие, которые направлены на обеспечение социальной компетентности и ориентации учащихся на позицию (точку зрения) другого человека, умение слушать собеседника и вести диалог, принимать участие в обсуждении проблемы, выстраивать продуктивное взаимодействие и сотрудничество в группе, со сверстниками и взрослыми. Конкретизированы (без привязки к учебным предметам) КУУД в работах А.Г. Асмолова [2].

Проблемой формирования рассмотренной группы УУД на материале школьного курса математики занимались А.Г. Асмолов [2], О.И. Кудиенко [7], Н.Н. Манякова [8], Л.Г. Петерсон [9], Л.Г. Шестакова [12] и др. Авторы отводят значительную роль коммуникативной деятельности. Предлагают варианты соотношения коммуникативных УУД и элементов, определяющих структуру коммуникативной операции (О.И. Кудиенко), системы и приемы формирования коммуникативных УУД на уроках математики (А.Г. Асмолов, Н.Н. Манякова, Л.Г. Шестакова), в условиях реализации деятельностного подхода (Л.Г. Петерсон).

Разные варианты взаимодействия школьников между собой изучаются многими учеными. Основой для данного исследования стало разновозрастное

Доступ из справочно-правовой системы «Гарант»: http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70435556/#ixzz3fNEE84wM

11. Проектные задачи в начальной школе: пособие для учителя / [А. Б. Воронцов, В. М. Заславский, С. В. Егоркина и др.]; под ред. А. Б. Воронцов. 3-е изд. – М.: Просвещение, 2011. 176 с.

12. Сартакова Е. Е., Обухова Е. А., Горкальцева Я. Л. Педагогические стереотипы профессиональной деятельности учителя и проблемы аттестации // Вестник ТГПУ (TSPU Bulletin). 2013. № 13 (14). С. 82-88.

13. Селевко Г. К. Педагогические технологии на основе активизации, интенсификации и эффективного управления УВП. М.: НИИ школьных технологий, 2005. 288 с. (Серия «Энциклопедия образовательных технологий».)

14. Тарасова С. М., Тарасова Е. М. Педагогическая практика как условие успешной социальной адаптации студентов к профессии // Путь науки. 2015. № 1 (11). С. 140-143.

15. Шереметьева О. Ю. Опыт реализации образовательных парадигм как фактор повышения эффективности подготовки будущих педагогов // Инновации в образовании. 2015. № 4. С. 92-104.

16. Швецова В. М. Построение развивающей образовательной среды на основе мыследеятельностной педагогики // Инновации в образовании. 2012. № 2. С. 104-111.

17. Чмыхова Е. В., Давыдов Д. Г. Проектирование индивидуальных образовательных технологий на основе оценки поисковой активности // Инновации в образовании. 2011. № 3. С. 103-115.

Педагогика

УДК:378.2

кандидат педагогических наук, доцент Шестакова Лидия Геннадьевна
Соликамский государственный педагогический институт (филиал) федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Пермский государственный национальный исследовательский университет» (г. Соликамск);
студентка Попова Ирина Александровна
Соликамский государственный педагогический институт (филиал) федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Пермский государственный национальный исследовательский университет» (г. Соликамск)

РАЗНОВОЗРАСТНОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ОБУЧАЕМЫХ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ (НА МАТЕРИАЛЕ ШКОЛЬНОГО КУРСА МАТЕМАТИКИ)

Аннотация. Статья посвящена формированию коммуникативных универсальных учебных действий при разновозрастном взаимодействии. Описаны условия применения разновозрастного взаимодействия в процессе обучения. Приведены варианты организации деятельности детей разного возраста на материале математики.

(В.М. Оржеховская, Г.Г. Ковганич), современные аспекты формирования ученического самоуправления в детских коллективах (Л.И. Новикова, Е.А. Радомыльская, М.И. Рожков, Е.А. Соболева).

Формулировка цели статьи. Проанализировать различные подходы к определению понятия «ученическое самоуправление» как структурно-целостную единицу школьного самоуправления.

Изложение основного материала. Современная школа в контексте закона «Об образовании в Российской Федерации» от 23.12.2012 № 273-ФЗ призвана осуществлять процесс воспитания и обучения, через развитие индивидуальных способностей учащихся, реализуя их потребности и интересы [7]. Следовательно, образовательный процесс должен осуществляться в гармонии всех участников образовательного процесса (обучающиеся, педагоги, родители) и направлений деятельности (обучающей и воспитывающей), а содержание образования – предвосхищать дальнейшее развитие общества.

Образовательно-воспитательный процесс в современных ОУ направлен на формирование у учащихся духовно-нравственных ценностей, привитие норм поведения, принятых в обществе, способствует их социализации и самоопределению. Все вышесказанное является результатом педагогически грамотной воспитательной работы педагогического коллектива школы, которая интегрирована в учебный и воспитательный процесс и содержит мероприятия метапредметного и интерактивного характера.

Считаем, что наиболее эффективной в этом случае будет модель некогда забытого ученического самоуправления. По своей сути ученическое самоуправление, как компонент педагогического процесса – это процесс актуализации академических знаний, умений и навыков обучающихся, полученных в ходе обучения и воспитания. Сегодня повысился научный и практический интерес к вопросу развития и формирования школьного ученического самоуправления как структурного компонента ОУ. Его организация предполагает развитие и саморазвитие ученического коллектива в динамике.

Педагогическая практика последних лет доказывает необходимость самоорганизации детей и их совместной деятельности с взрослыми для реализации и самоутверждения, участия в общественной жизни, воспитания тех качеств личности, которые нельзя развить только через обучение наукам.

В наши дни в процессе коренных преобразований деятельности образовательных учреждений ученическое самоуправление выходит на качественно новый уровень своего развития. Включаясь в активную деятельность, дети получают возможность влиять на процесс разработки, принятия и реализацию локальных нормативно-правовых актов школы, выражать, отстаивать свои права и интересы, удовлетворять потребность в самовыражении, самоутверждении и самореализации в социально-приемлемых и установленных рамках.

Формирование ученического самоуправления может сталкиваться с рядом психолого-педагогических и социальных проблем. Например, чаще всего многие учащиеся воспринимают ученическое самоуправление в школе как игру «День самоуправления», в ходе которой учащиеся старших классов дублируют учителей, администрацию школы, а активистов ученического самоуправления воспринимают как массовиков-затейников. Это следствие того, что у большинства учащихся сформировано смутное представление о

деятельности данного органа, которое сводится к разовым мероприятиям «самоуправленческого» характера. По сути, такой подход и отношение к организации школьного самоуправления привело к формальному существованию ученического самоуправления и практически к его вымиранию, в виду отсутствия педагогической целесообразности и поддержки со стороны руководства, педагогического коллектива образовательного учреждения, родителей и общественности.

Основной вопрос заключается в понимании сути, назначении и значимости ученического самоуправления как структурного ядра школы. Опираясь на нормативно-правовую базу данного вопроса отметим, что в статье 9, пункта 3 Федерального закона «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации» от 02.07.2013 № 185-ФЗ выделены возможности школьного самоуправления «обучающиеся организаций, осуществляющих образовательную деятельность, за исключением обучающихся по образовательным программам дошкольного и начального общего образования, вправе самостоятельно или через своих выборных представителей обращаться в комиссию по урегулированию споров между участниками образовательных отношений» [8].

Понимание места ученического самоуправления в структуре школы основано на следующих положениях:

Закон РФ «Об образовании» определяет два принципа управления образовательным учреждением: единоначалие – и дает право на участие в управлении образовательным учреждением (то есть право на самоуправление) педагогам, родителям и учащимся. Закон предполагает открытый перечень форм школьного самоуправления и относит определение компетенции органов самоуправления к вопросам, которые должны быть отражены в уставе школы [7].

Таким образом, самоуправление является формой управления школой и наряду с властью директора школы (единоначалие), в школе должна существовать власть учеников, педагогов и родителей (соуправление). Границы власти субъектов школьного управления определяются действующим уставом школы и соответствующими ему локальными актами. Формы этой власти – конкретные органы самоуправления, которое может выбирать и определять само учебное заведение. По форме и характеру деятельности органы самоуправления могут быть самыми разнообразными: «совместными» и «раздельными». Самоуправление, организованное по принципу совместной деятельности подразумевает участие участников образовательного процесса (совет школы) на партнерских и паритетных началах. Вовлечение педагогов, родителей и учащихся в совместную деятельность, называемую школьным самоуправлением позволит на основе демократических и гуманистических принципов обеспечить широкое участие учащихся в управлении делами школы, развивать критику и самокритику, соблюдать принцип социальной справедливости, вести работу с детьми и подростками по месту жительства, организовывать внеурочное время учащихся. Самоуправление, функционирующее по раздельному принципу действия – ученический совет с участием выборных представителей обучающихся. Органы школьного самоуправления, сформированные учениками, в составе которого исключительно сами учащиеся принято называть органами ученического самоуправления [2, с. 93].

технологиями активного обучения в рамках компетентностной и контекстной образовательных парадигм. В образовательном процессе данная технология является первичной, позволяет у вчерашних школьников формировать базовые способы профессиональной деятельности, объединение которых в целостные личностно-профессиональные образования завершается через реализацию технологии ситуационных задач, проектной технологии и др.. Обладая всеми признаками педагогической технологии данная система работы со студентами позволяет управлять через постоянную обратную связь процессом становления личности студентов, корректируя имеющиеся стереотипные представления, формируя креативность, личностно-профессиональную позицию. При этом вариативность и гибкость технологии позволяет изменять элементы алгоритма в зависимости от условий осуществления технологии. Однако требуются дальнейшие исследования по вопросам: каково значение в такой системе подготовки студентов педагогических практик; каким образом использование названной системы технологий влияет на поисковую активность студентов, их готовность к инновационной деятельности; каковы направления совершенствования фонда оценочных средств для промежуточной и итоговой аттестации по методике обучения и воспитания в правовом образовании.

Литература:

1. Акулова О. В., Писарева С. А., Пискунова Е. В. Конструирование систуационных задач для оценки компетентности учащихся: Учебно-методическое пособие для педагогов школ. СПб.: КАРО, 2008. 96 с.

2. Бучилова И. А. Психологические особенности преодоления педагогических стереотипов у студентов и воспитателей дошкольных учреждений [Электронный ресурс]: Дис. …канд. психол. наук: 19.00.07. – М.: РГБ, 2003 (Из фондов Российской Государственной библиотеки). URL: http://diss.rsl.ru/diss/03/0706/030706026.pdf

3. Воленко О. И., Никитина Н. И., К вопросу о педагогических парадигмах современного профессионального образования специалистов социальной сферы // Инновации в образовании. 2010. № 6. С. 4-15.

4. Гуляева И. В. Формирование субъектности студента в интерактивном обучении // Вестник ОГУ. 2006. № 10/октябрь. часть 1. С. 31-36.

5. Журавлева О. П., Михалева Л. П. Интерактивный режим организации аудиторной самостоятельной работы студентов в системе высшего педагогического образования // Инновации в образовании. 2011. № 5. С. 29-41.

6. Ильина Н. Ф. Организация исследовательского обучения в педагогическом вузе // Инновации в образовании. 2010. № 11. С. 70-77.

7. Лежнева Н. В., Воцкий А. З. Формирование готовности к инновационной деятельности у студентов вуза в рамках новых государственных стандартов // Инновации в образовании. 2015. № 4. С. 41-49.

8. Пидкасистый П. И. Организация учебно-познавательной деятельности студентов. Второе изд., дополненное и переработанное. М.: Педагогическое общество России, 2005. 144 с.

9. Питанова М. Е. Становление субъектности в ходе обучения // Инновации в образовании. 2011. № 9. С. 76-82.

10. Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 18 октября 2013 г. № 544н "Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)».

методического, технологического наполнения программы, подбор или моделирование контрольно-оценочных средств. Еще раз отметим, что и решение проектных задач, которые являются преобладающими вначале освоения курса, и ситуационных задач, и работа над итоговым проектом происходит в группе в форме коллективной мыслительной деятельности, что как отмечает ряд авторов, имеет значительный развивающий эффект в становлении важнейших субъектных качеств будущих педагогов.

Таким образом, реализация образовательного процесса как системы содержательно и процессуально взаимосвязанных учебных задач (проектных, ситуационных, в виде проектной деятельности) позволяет создать условия для формирования в структуре личности студентов основных компонентов, отражающих их способность, в том числе, и к инновационной деятельности, что на наш взгляд, является одним из важнейших результатов освоения курса «Методика обучения и воспитания в правовом образовании». К таким компонентам в психолого-педагогической модели готовности выпускника к инновационной деятельности Н. В. Лежнева и А. З. Воцкий относят: мотивационный компонент, включающий профессиональную мотивацию, мотивацию творческой деятельности, мотивацию самореализации; когнитивный компонент как логическое, критическое и творческое мышление; эмоционально-волевой компонент; операциональный компонент, включающий в себя умения целеполагания, планирования, оценки и коррекции своей деятельности, первоначальный опыт выполнения профессиональных (квазипрофессиональных) инновационных проектов [7, с. 43].

Рефлексивный анализ курса, его качества, который осуществляется студентами в конце обучения в форме предложений по совершенствованию преподавания данного курса показывает, что студенты достаточно четко выделяют те проблемные компоненты, которые не позволяют им достигать более высоких результатов. В частности, они указывают, что при все значимости решения квазипрофессиональных задач разного типа в ходе аудиторной деятельности, им хочется, чтобы такая работа была продолжена в реальной педагогической деятельности в ходе практик. Студенты указывают, что если бы они имели возможность проверять результативность своих разработок в реальных условиях современной школы, это позволило бы им более эффективно осваивать теорию и отрабатывать практические умения. Кроме того, студенты хотели бы получать оценку творческих продуктов своей учебной деятельности не только со стороны педагогов факультета, но и со стороны педагогов школы. Таким образом, мы так же можем отметить, что высокий уровень практической подготовки студентов стимулирует их заинтересованность в качественном проведении педагогических практик, в увеличении числа и продолжительности таких практик.

Выводы. Апробация разработанной технологии с 2012-2013 учебного года, анализ ее эффективности с использованием методов наблюдения, анкетирования, обобщения практического опыта, результатов педагогических практик и деятельности студентов при трудоустройстве в общеобразовательные организации г. Екатеринбурга дает возможность говорить о том, что такая система работы позволяет сформировать у студентов достаточно полное представление о характере профессиональной деятельности современного учителя, в том числе и методической. Такая эффективность определяется сочетаемостью технологии решения проектных задач с другими

Следовательно, можно утверждать, что в формате школьного самоуправления учащиеся могут изучить и научиться применять свои гражданские права, что в свою очередь воспитывает в детях чувство гражданственности, ответственность, самостоятельность, просвещает их в рамках прав и обязанностей гражданина Российской Федерации. Следует отметить, что воспитание гражданственности является неотъемлемым условием реализации Федеральных государственных стандартов что, собственно говоря, свидетельствует о содержании гражданского воспитания и уровне сформированности гражданской культуры личности.

Безусловно, ученическое самоуправление не может функционировать в стенах школы как абсолютно самостоятельный орган. Также очевидно, что школьное ученическое самоуправление – процесс двусторонний, функционирующий в форме соуправления, сотворчества [9, с. 41]. Нельзя недооценивать роль и влияние педагогов в работе ученического самоуправления, так как именно компетентные педагоги могут обеспечить поддержку инициативы и активности учеников в деятельности, подсказать и указать на перспективные направления развития ученического самоуправления с учетом его возможностей.

Самоуправление, как понятие, вошло в педагогическую терминологию сравнительно недавно, понимание сущности этого явления далеко не однозначно.

В педагогическом энциклопедическом словаре под самоуправлением понимается – «форма организации жизнедеятельности коллектива учащихся, обеспечивающая развитие их самостоятельности в принятии и реализации решений для достижения общественно значимых целей» [10, с. 254].

В.М. Коротов определяет ученическое самоуправление как метод организации воспитательного коллектива [11, с. 51]; Ю.П. Сокольников рассматривает самоуправление как способ организации деятельности школьников [12]; по мнению Л.И. Новиковой самоуправление – это разумно осуществляемая самими детьми деятельность, включающая постановку цели, планирование, способы реализации задуманного плана, организацию учета и контроля как показателей результативности работы органа [13, с. 79].

Анализ различных подходов ученых к определению сущности понятия «самоуправление» позволяет нам выделить в нем две структурно-содержательные составляющие: 1) «само» в смысле самостоятельности субъекта и 2) «управление», которое мы рассматриваем и как процесс, и как активную деятельность. «Само...», как первая часть сложных слов в русском языке, означает направленность чего-либо на самого себя; совершение какого-либо действия без посторонней помощи, осознанно, автоматически [6, с. 617], а «управление» от глагола «управлять» в первом значении понимается как «направлять ход, движение кого-нибудь, чего-нибудь, руководить действиями кого-нибудь, чего-нибудь»; а во втором значении – «руководить, направлять деятельность» [6, с. 743].

В словаре по социальной педагогике самоуправление определяется как «управление социальными процессами в группе посредством вовлечения всех ее членов в совместное принятие и выполнение основных решений; метод самоорганизации коллектива, обеспечивающий формирование у его членов отношений взаимной ответственности» [14, с. 252].

Отсюда следует, что самоуправление – это руководство чьей-либо деятельностью без посторонней помощи, самостоятельное движение кого-нибудь, чего-нибудь в определенном направлении. При таком понимании понятие «самоуправление» может в полной мере относиться к отдельной личности, группе и к коллективам самой различной величины и проявляется в том, что отдельный индивид, члены группы или коллектива сами руководят происходящими процессами в своем сообществе.

Н.Б. Крылова, Д.В. Рогаткин, А.С. Прутченков рассматривают ученическое самоуправление как средство формирования социально-нравственной ориентации, социальной активности и зрелости школьников [2].

Д.В. Григорьев, В.А. Караковский и Н.Л. Селиванова трактуют ученическое самоуправление как «совместную и самостоятельную деятельность учащихся, обеспечивающую динамику демократических отношений в детской среде, открывающую возможности гражданского и личностного самовыражения и самоопределения школьников» [15, с. 752].

В.Т. Кабуш утверждает, что «самоуправление учащихся – это самостоятельность в проявлении инициативы, принятии решения и ее самореализации в интересах коллектива или организации» [16, с. 36]. Разделяя точку зрения автора, отметим, что ученическое самоуправление как таковое опирающееся на инициативность, активность актива и ее членов находит отражение в самостоятельной деятельности: общественной, социокультурной, учебно-познавательной, культурно-просветительской и др. будет протекать успешно при поддержке педагогов и соблюдении принципа преемственности структур, систем и поколений.

В социально-педагогическом аспекте В.М. Оржеховской «ученическое школьное самоуправление рассматривается как средство реализации принципа демократизации школы через участие школьников в управлении общеобразовательным учебным заведением» [17, с. 183].

Назначение ученического самоуправления в современной школе заключается в том, что через широко развитую систему её органов обеспечить включение школьников в разнообразную, глубоко содержательную деятельность в рамках ученического коллектива, школьного сообщества и социума. Его важный действенный принцип: «Сами решили – сами сделали – сами отвечаем» [16, с. 753]. Жизнедеятельность ученического самоуправления сосредотачивается вокруг активных, целеустремленных, инициативных и организованных личностей коллектива, статус которых определяется как лидер. Как правило, это учащиеся, которые не только активны и инициативны, но и обладают мастерством убеждающего воздействия, авторитетом и уважением среди сверстников и учителей.

Формирование ученического самоуправления в школе в огромной степени зависит от отношения администрации образовательного учреждения к данному вопросу. Их заинтересованность, поддержка и уважительное отношение к органам ученического самоуправления, их представителям, понимание их важности и целесообразности, материальная и моральная поддержка педагогов, обучающихся и родителей, активно включенных в самоуправление, – все это является важным условием создания в школе эффективной системы самоуправления, где реальную роль играют все участники образовательного процесса [18, с. 62].

Студенты должны выстроить эту последовательность самостоятельно, опираясь на характеристики той технологии обучения, которой соответствует задача-задание. Так им предлагается разработать модель занятия в рамках технологии развития критического мышления на основе чтения и письма, используя знания характеристик проблемных технологий вообще, интерактивных технологий, в частности, содержание выданных материалов о приемах работы с текстами. Следующим этапом в развитии профессиональной креативности студентов становится решение задач с заданной целевой установкой, но без определения заданий, которые необходимо выполнить. Задания и их последовательность конструируются студентами в ходе дискуссии. Например, в качестве такой задачи предлагается разработать последовательность технологических этапов интерактивной обучающей технологии – дебаты. Наиболее сложными являются задачи обобщающего характера, когда нет указания на конкретный теоретический материал, а ставится обобщенная цель. Например, это задачи по моделированию занятия или нескольких занятий, целью которых будет развитие способов теоретического мышления школьников на материале правовых тем, или формирование каких-либо предметных, личностных компетенций и др. Такие задачи предполагают наличие поисковых навыков у студентов, а также такого качества личности, как поисковая активность. Но поскольку, как показано в современных исследованиях, поисковая активность как поведенческая установка в значительной мере определяет характер учебной деятельности, данные задачи принимаются уже не всеми студентами, что является диагностическим признаком готовности к творческой педагогической деятельности [17].

Технология проектных задач не является единственной по дисциплине «Методика обучения и воспитания в правовом образовании». Соответственно проектные задачи также не являются единственной формой организации самостоятельной деятельности студентов. Однако решение усложняющихся проектных задач создает условия для введения в образовательный процесс ситуационных задач, а также задач проектной деятельности в ее развернутой форме.

Ситуационные задачи в отличие от проектных задач, имея ярко выраженный практико-ориентированный даже прагматический характер, требуют от обучающихся конкретных знаний нескольких учебных предметов [1]. Введение таких задач дает возможность выстраивания межкурсовых связей.

Решение всех видов учебных задач курса «Методика обучения и воспитания в правовом образовании» изначально объединено целью разработки и защиты группового проекта «Рабочая учебная программа педагога» на примере выбранной темы правового содержания по одному из предметов образовательной области «Обществознание». Данная форма учебной деятельности уже имеет черты развернутой проективной деятельности педагога и содержит все ее компоненты. Защита проекта предполагает демонстрацию, как целостной системы, способностей к целеполаганию, определению собственной педагогической позиции, видению всех компонентов образовательной деятельности учителя, таких как постановка задач обучения, отбор содержания, определение действий в структуре учебной деятельности учащихся, определение адекватного организационного,

устаревших и преодоление негативных педагогических стереотипов на основе принципов альтернативности и осознания противоположностей [2, с. 9].

Таким образом, мы можем согласится с мнением В. М. Швецовой о том, что «в результате проектной деятельности, которая пронизывает весь учебный процесс в развивающей образовательной среде, субъект образования овладевает технологией проектирования себя, своей «Я-концепции». Самопроектирование дает возможность субъекту простроить ближайшие и перспективные цели личностного развития, приобрести собственный опыт активной интеллектуальной деятельности, сформировать способности видеть собственную позицию со стороны, работать в команде, самоопределяться, разрабатывать проблему и владеть понятийным уровнем проектной деятельности, быть автором, создавать продукт деятельности и др.» [16, с. 107-108].

Используемая нами система работы отвечает всем признакам педагогической технологии: системность и научность (наличие научно психолого-педагогической основы); структурированность (наличие диагностических целей и воспроизводимой логически связанной системы этапов); управляемость (наличие воспроизводимых диагностируемых через систему контрольных заданий результатов) [13, с.12-14]. Можно выделить следующие этапы технологии: проблематизация в ходе подачи теоретического материала, формирование интереса к предстоящей деятельности; представление проектной задачи, организация ее принятия студентами; решение проектной задачи в ходе групповой мыслительной деятельности, корректирование знаниевого компонента, формируемого в ходе теоретических занятий; представление результатов решения задачи, коллективный анализ предложенных решений с теоретической и практической точек зрения; рефлексия результативности учебной деятельности по теме.

Предлагаемые студентам для решения проектные задачи не являются однотипными. Первоначально студенты в теоретическом плане знакомятся с проблемами методики преподавания права как науки. Обеспечивается через освоение материала нормативного характера (федеральные образовательные стандарты, примерные программы) осознание новых требований, предъявляемых к современному образованию, его результативности, а значит и к деятельности учителя. На этом фоне вводятся простые проектные задачи репродуктивного характера на «узнаваемом» из личного опыта материале, который сначала анализируется в ходе лекции-диалога, а на практическом занятии предлагается в форме готовых конспектов уроков. Студентам требуется научится различать известные и «опробованные» в процессе собственной учебной деятельности методы обучения – лекция, объяснение, рассказ, беседа и т. д. Затем при соответствующей проблематизации в обучении вводится теоретический материал относительно современных технологий обучения. Это содержание оказывается более трудно усваиваемым, так как студенты в большинстве своем опыта обучения в рамках названных технологий не имеют. Поэтому на практических занятиях по этим темам сначала предлагаются проектные задачи с разработанной преподавателем системой заданий, определяющей последовательность действий студентов, необходимой для осознания теоретического материала (пример такой задачи рассматривался выше). Далее, при понимании студентами характеристик технологий обучения в отличии от методов, предлагаются проектные задачи с набором заданий без определения последовательности их выполнения.

Выделяя ученическое самоуправление в структурно-целостной системе школьного самоуправления Е.С. Рапацевич относит его «к форме демократического устройства жизни ученического коллектива, которая предполагает разностороннее и разноуровневое участие детских самодеятельных организаций и их выборных органов в управлении важнейшими вопросами своей жизнедеятельности с учетом интересов и склонностей учащихся различных возрастных групп, необходимости формирования высоких морально-нравственных установок, интеллектуальных и организаторских способностей, совершенствования практических навыков и умений в процессе коллективного определения значимых целей и последующей их реализации» [19, с. 515].

Главный смысл самоуправления состоит в том, что с его помощью участники школьной жизни получают возможность влиять на школьную политику – как через участие в принятии решений, которыми руководствуется администрация учебного заведения, так и через собственную активность в управлении внутришкольными процессами. Самоуправление делает школьную жизнь предметом совместного творческого процесса всех её участников.

Выводы. Органы самоуправления в школе призваны всесторонне содействовать тому, чтобы учащиеся стремились быть инициативными участниками происходящих в школьной и общественной жизни преобразований, достойными гражданами своей Родины воспитывать у учащихся ответственное отношение в учебе как к своему гражданскому долгу, общественную активность, дисциплинированность, добиваться участия школьных организаций в социально значимых делах школы, города, региона. В эффективной системе управления общеобразовательным учреждением, одной из главных задач является создание и активизация ученического самоуправления, в котором участвует в той или иной степени почти весь педагогический коллектив. Участие обеспечивается в системе взаимоотношений: сотрудничество, партнерство, сотворчество, сопереживание, совместная деятельность и диалог, где учитель – профессионально компетентный, гуманист, равноправный партнер, организатор учебной и внеучебной деятельности, участник коллективного процесса, а ученик – целостная личность, субъект учения и деятельности, участник учебного сотрудничества, критически мыслящая личность, не ученик, а обучающийся.

Литература:

1. Влияние информационной образовательной среды вуза на развитие и саморазвитие личности студента. Учебно-методическое пособие [Текст] / под ред. С.Ю. Рубцовой. – Южно-Сахалинск: изд. Сахалинской областной типографии, 2008. – 155 с.

2. Рогаткин Д.В. Школьное ученическое самоуправление: учебник / Д. В. Рогаткин. – Петрозаводск: Юниорский союз «Дорога», 2003. – 245 с.

3. Валькова М.В. Что необходимо при формировании школьного ученического самоуправления / М.В. Валькова // Инновационные проекты и программы в образовании. – 2013. – № 6. – С. 51–58.

4. Закон РФ «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации». – М.: Законы Российской Федерации, 2012. – 425 с.

5. Недвецкая М.Н. Самоуправление в школе: стратегия, субъекты, содержание: Учебно-методическое пособие / М.Н. Недвецкая, А.А. Овчарова, О.А. Воронина. – М.: УЦ «Перспектива», 2011. – 96 с.

6. Ожегов С. И. Словарь русского языка / С.И. Ожегов. – М.: Рус. яз., 1984. – 816 с.

7. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 21.07.2014) «Об образовании в Российской Федерации». – [Электронный ресурс] – [Режим доступа]: base.consultant.ru

8. Федеральный закон от 24.07.1998 № 124-ФЗ (ред. от 02.12.2013) «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации». – [Электронный ресурс]. – [Режим доступа]: base.consultant.ru

9. Недвецкая М.Н. Самоуправление в школе: стратегия, субъекты, содержание: Учебно-методическое пособие / М.Н. Недвецкая, А.А. Овчарова, О.А. Воронина. – М.: УЦ «Перспектива», 2011. – 96 с.

10. Педагогический энциклопедический словарь / Под ред. Б.М. Бим-Бад. – М. : Большая Рос. энцикл., 2002. – 528 с.

11. Коротов В.М. Самоуправление школьников / В.М. Коротов. – М.: Просвещение, 1981. – 208 с.

12. Сокольников Ю.П. Организация детского самоуправления в школе / Ю.П. Сокольников. – Чебоксары: Чувашкнигоиздат, 1965. – 135 с.

13. Новикова Л.И. Самоуправление в школьном коллективе / Л.И. Новикова // Педагогика и психология. – 1988. – № 7. – С. 79.

14. Словарь по социальной педагогике: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Авт.-сост. Л.В. Мардахаев. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 368 с.

15. Радомысльская Е. А. Современные аспекты формирования ученического самоуправления в детских объединениях через призму истории / Е.А. Радомыльская // Известия Пензенского государственного педагогического университета имени В.Г. Белинского: общественные науки. – 2011. – № 24. – С. 752–755.

16. Кабуш В.Т. Ученическое самоуправление: теория и практика / В.Т. Кабуш. – Мн.: Белорусский фонд социальной поддержки детей и подростков «Мы – детям», 1999. – 187 с.

17. Словник основних термінів і понять з превентивного виховання / Під заг. ред. доктора пед. наук, професора Оржеховської В.М. – Тернопіль: ТзОВ «Терно-граф», 2007. – 200 с.

18. Гусева Н.И. Попечительский совет как одна из новых форм государственного общественного самоуправления современным МБДОУ / Н.И. Гусева // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. – 2012. – № 3. – С. 61–67.

19. Педагогика: Большая современная энциклопедия / Сост. Е.С. Рапацевич. – Мн.: «Современное слово», 2005. – 720 с.

проблемная ситуация, проблемный вопрос, методы обучения в рамках технологии, но не отрабатываются алгоритмы деятельности учителя в данной технологии. Соответственно студенты самостоятельно должны сформулировать эти алгоритмы в ходе выполнения практических заданий проектной задачи, включив полученные знания в систему личностных знаний и смыслов, личного опыта.

Результативность такой работы, с одной стороны, выражена в создании каждой группой студентов курса совершенно уникального проектного продукта, отвечающего задачам реальной профессиональной деятельности. С другой стороны, на наш взгляд, более важный результат – это качественное изменение личности студента в профессиональном плане: им присваиваются способы деятельности, изменяется видение процесса обучения, теоретические знания перестают быть внешним объектом, а становятся субъективной характеристикой. Это проявляется в дальнейшем поведении студентов на занятиях. Студенты активно осмысливают собственный опыт учебной деятельности, высказывают оценочные суждения. Изменяется субъектная позиция – студенты перестают быть «послушными» школьниками, а вступают в диалоги в качестве коллег по профессиональной деятельности. Изменяется стиль деятельности, в первую очередь, профессиональной, что проявляется и в качестве выполняемых на практических занятиях заданий.

Значимым результатом является преодоление у студентов стереотипов бытовой педагогики, с которыми все они приходят в вуз. При реализации технологии проектных задач появляется возможность вывести в активный деятельностный план имеющиеся у студентов стереотипы, а значит и организовать работу по их осмыслению и преодолению при необходимости. С одной стороны, они познают и осознают разные аспекты деятельности учителя, а с другой, критически оценивают собственный опыт в рамках тех требований, которые предъявляются сегодня к педагогу. Наблюдается переход от решений, имеющих выраженный репродуктивный подражательный характер по принципу «нас так учили», к решениям, в которых есть собственное видение образовательного процесса. Как отмечает Е. Е. Сартакова, проблема педагогических стереотипов как сформировавшихся в сфере обучения и воспитания устойчивых, упрощенных, схематизированных и эмоционально окрашенных представлений о педагогической деятельности, личности ребенка, родителей и самого педагога, является весьма значимой [12, с. 82]. При наличии положительных моментов стереотипизации деятельности учителя все же стереотипы во многом препятствуют становлению педагогов нового качества, что в последующем тормозит инновационное преобразование образовательных процессов. Нынешние студенты в большинстве своем обучались в режиме знаниевой репродуктивной деятельности, что способствовало формированию определенного взгляда на содержание деятельности учителя как транслятора знаний. Однако, эти «устаревшие стереотипы профессиональной педагогической деятельности слабо способствуют внедрению системно-деятельностного подхода в современном образовании» [12, с. 83].

Работая в режиме проектных технологий, в частности, технологии проектных задач, студенты вынуждены осознавать уже сложившиеся у них стереотипы педагогической деятельности с различных точек зрения. В результате запускается процесс закрепления позитивных, трансформация

углубления и упорядочивания уже имеющихся знаний [8, с. 57]. Учебное задание или познавательная задача являются в названных технологиях «генетической клеточкой» самостоятельной работы студентов. «Задача в организации такой деятельности одновременно выступает как средство конструирования содержания образования, как средство формирования общественно значимой деятельности и как средство управления процессом ее формирования» [8, с. 58].

Понятие проектной задачи введено в педагогику в рамках педагогической парадигмы общего образования [11, с. 47-49]. Но в системе профессионального обучения проектная задача имеет другое значение. Такой тип задач конструируются педагогом так, чтобы ввести студентов в процесс освоения способов профессиональной деятельности в результате преобразования теоретических знаний в систему личностных инструментов практической профессиональной деятельности. Как показывает наш опыт работы, данный вид познавательной задачи является актуальным при работе на младших курсах поскольку уровень сформированности общеучебных компетенций у вчерашних школьников недостаточно высокий для того, чтобы сразу вводить в образовательный процесс познавательные задачи, предполагающие большую учебную самостоятельность, например, исследовательского характера. Проектная задача является более эффективной, так как содержит систему или набор заданий, целенаправленно стимулирующих определенные учебные действия. В результате студентами создается никогда не существовавший на практике продукт, отвечающий требованиям квазипрофессиональной задачи. Предлагаемые для решения проектные задачи в курсе «Методика обучения и воспитания в правовом образовании» отличаются от педагогического проектирования. В проектной задаче компоненты педагогического проектирования задаются в виде набора или системы заданий, которые выступают реперными точками, определяющими «стратегию» решения такой задачи. Задания в структуре проектной задачи предполагают выполнение студентами определенных действий, освоение которых и является основной целью реализации данной технологии. Поясним сказанное на примере. При изучении темы «Использование технологии проблемного обучения на уроках права» студентам после теоретических занятий дается для решения проектная задача «Проектирование целостного цикла учебного занятия с использованием технологии проблемного обучения». В составе задачи следующие задания: вспомните основные этапы технологии проблемного обучения, содержание понятий «проблемное задание-задача», «проблемная ситуация», «проблемный вопрос»; выделите в рамках разрабатываемого проекта знаниевые единицы, для качественного освоения которых рационально использовать технологию проблемного обучения; сконструируйте проблемное задание-задачу с целью создания проблемной ситуации; используя теоретические материалы по теме, сконструируйте занятие, обосновывая реализацию адекватного метода проблемного обучения; разработайте набор учебно-практических задач, необходимых для оценки уровня и качества освоения школьниками знаний по теме проектируемого занятия. Через систему заданий заданы те профессиональные действия, которые должны быть освоены студентами по данной теме. Кроме того, студенты вынуждены активно осмысливать теоретический материал, полученный на лекциях, так как в лекции раскрывается что такое проблемная задача, учебно-практическая задача,

Педагогика

УДК: 378.18

кандидат педагогических наук, доцент Иваненко Марина Анатольевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Уральский государственный педагогический университет» (г. Екатеринбург);
кандидат педагогических наук Бурцев Алексей Викторович
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Уральский институт государственной противопожарной службы МЧС России» (г. Екатеринбург)

К ВОПРОСУ О СТАНОВЛЕНИИ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ ПЕРВОКУРСНИКОВ В ВУЗЕ

Аннотация. В статье сделан акцент на становлении межличностных отношений у студентов первого курса в вузе. В статье определено понятие «межличностные отношения»; выделены особенности студенческой группы и факторы, которые оказывают влияние на становление межличностных отношений в группе, о возможности оказания помощи в становлении межличностных отношений у первокурсников в учебной и внеучебной деятельности со стороны преподавателя вуза.

Ключевые слова: студент-первокурсник, межличностные отношения, студенческая группа, социометрический статус.

Annotation. The article deals with developing inter-personal relations of first-year students in a Higher school. The authors give definition of the notion «inter-personal relations», point out peculiarities of a students' group, factors which influence development of inter-personal relations in a group, possibilities of teachers' assistance in development of inter-personal relations of first-year students in educational and out-of-class activity.

Keywords: first-year student, inter-personal relations, students' group, sociometric status.

Введение. Каждый первокурсник с первых дней обучения в вузе хочет чувствовать себя относительно комфортно при включении в студенческую жизнь, в процессе межличностных отношений. С приходом в вуз первокурснику приходиться ломать сложившиеся стереотипы поведения и взаимоотношений, так как привычные формы построения взаимоотношений в новом коллективе оказываются малоэффективными, а порой – и неэффективными.

Взаимоотношения для студентов первого курса занимают в их жизни далеко не последнее место. Они определяют успех взаимодействия как, в первую очередь, успех общения со сверстниками, так и успех общения со взрослыми людьми (родителями). Поэтому мы считаем, что данный вопрос – становление межличностных отношений среди первокурсников в вузе – достаточно актуален.

Формулировка цели статьи и задач. Цель данной статьи: определить особенности становления межличностных отношений у студентов первого курса в вузе. Задачи: 1) рассмотреть понятие «межличностные отношения»; 2) определить особенности студенческой группы; 3) выделить факторы,

оказывающие влияние на становление межличностных отношений в студенческой группе у первокурсников; 4) рассмотреть роль преподавателя в становлении межличностных отношений у первокурсников.

Изложение основного материала статьи. Взаимодействие любого человека с окружающим миром, с социальной действительностью строится в системе объективных отношений, в частности – межличностных отношений.

Понятие «межличностные отношения» изучалось и изучается рядом наук: социологией [17 и др.], психологией [6, 8 и др.], педагогикой [3, 4, 5, 15 и др.], философией [10 и др.], и т.д. Можно говорить о множественности его толкований: как отношения между людьми [3, 8, 15 и др.], субъективно переживаемые связи [2, 6, 14, 17 и др.], совокупность взаимоотношений [10 и др.].

Л.В. Мардахаев определяет понятие «межличностные отношения» как субъективно переживаемую связь между людьми [14]. Г.М. Коджаспирова и А.Ю. Коджаспиров определяют понятие «межличностные отношения» как субъективно переживаемые взаимосвязи между людьми, объективно проявляющиеся в характере и способах взаимных влияний, оказываемых людьми друг на друга в процессе совместной деятельности и общения [9].

М.Ю. Олешков и В.М.Уваров рассматривают межличностные отношения как отношения, возникающие между людьми в процессе совместной общественной деятельности или в общении в классе, группе или коллективе, проявляющиеся в характере и способах взаимных влияний, оказываемых людьми друг на друга [15].

В социологическом энциклопедическом словаре приводится следующее определение «межличностных отношений»: во-первых, это – система установок, ориентации и ожиданий членов группы относительно друг друга, определяющихся содержанием и организацией совместной деятельности и ценностями; во-вторых, это – отношения между членами группы, обусловленные их личностными качествами, а не формально предписанными ролями и функциями [16].

Мы рассматриваем понятие «межличностные отношения» применительно к студенту-первокурснику как субъективно переживаемую связь между отдельными людьми, которая базируется на системе установок, ориентаций и ожиданий членов группы относительно друг друга, а также определяется содержанием совместной деятельности и ценностями.

Межличностные отношения включаются в себя три компонента: когнитивный, эмоциональный и поведенческий. Рассмотрим каждый компонент более подробно.

Первый компонент – когнитивный. Он включает в себя все познавательные психические процессы: ощущения, восприятие, представление, память, мышление, воображение. Благодаря этому компоненту происходит познание индивидуально-психологических особенностей партнеров по совместной деятельности и взаимопонимание между людьми.

Второй компонент – эмоциональный. Он включает положительные или отрицательные переживания, возникающие у человека при межличностном общении с другими людьми, а именно: а) симпатии или антипатии; б) удовлетворенность собой, партнером, работой и т. д.; в) эмпатия – эмоциональный отклик на переживания другого человека, который может проявляться в виде сопереживания (переживания тех чувств, которые испытывает другой), сочувствия (личностного отношения к переживаниям

следующие задачи: определить значение технологии при введении студентов в профессиональную деятельность; показать место технологии проектных задач в рамках определенных реализуемых образовательных парадигм и в системе с другими технологиями активного обучения; раскрыть сущность технологии решения проектных задач, ее компонентов, их изменяемости в процессе становления профессиональных качеств будущих педагогов.

Изложение основного материала статьи. Федеральные государственные образовательные стандарты профессионального образования формулируются в аспекте компетентностной парадигмы профессионального образования. Формирование в структуре личности профессионально-личностных компетенций становиться целью учебной деятельности студентов. Чтобы цели учебной деятельности не были оторваны от будущей профессиональной деятельности важно чтобы они вписывались в некоторый профессиональный контекст. Это определяет необходимость реализации в профессиональном образовании контекстной парадигмы. Данные образовательные парадигмы в отношении моделируемого образовательного процесса по дисциплине «Методика обучения и воспитания в правовом образовании» являются проникающими, то есть реализуются на всем протяжении процесса обучения, определяя, с одной стороны, цели этого процесса, а с другой – его методико-технологическое наполнение.

Реализация в учебном процессе контекстной парадигмы позволяет обеспечить профессионализацию будущего специалиста поскольку учебные предметы представлены в виде сценариев развертывания различных аспектов будущей профессиональной деятельности. Соответственно студенты должны находиться в деятельностной позиции, используя весь потенциал активности. Знания усваиваются студентами в рамках разрешения моделируемых профессиональных ситуаций, что обусловливает развитие профессиональной мотивации. Одновременно решается проблема интеграции учебной, научной и профессиональной деятельности студента [3, с. 10]. Таким образом, образование в рамках контекстной парадигмы строится как разворачивающийся по содержанию и сложности процесс решения квазипрофессиональных, а затем и собственно профессиональных задач. Конструирование педагогом таких задач - основа обучающей деятельности в рамках технологии проектных задач. На наш взгляд, данная технология является первичной для становления исходных базовых профессиональных действий будущих педагогов и полноценного освоения теоретической информации относительно методов и технологий обучения в курсе «Методика обучения и воспитания в правовом образовании». Свое продолжение технология решения проектных задач получает через реализацию технологии ситуационных задач, проектной технологии.

Все названные технологии как обязательный компонент предполагают самостоятельную деятельность студентов, главный признак которой заключается вовсе не в том, что обучаемый работает без посторонней помощи, а в том, что цель его деятельности одновременно несет в себе функцию управления этой деятельностью. Самостоятельная работа как средство организации учебного познания студентов выступает и как объект деятельности студентов (т. е. учебное задание, которое он должен выполнить) и как форма проявления им определенного способа деятельности по выполнению соответствующего задания в целях получения нового знания или

vocational education context paradigm.

Введение. Новый профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования)» устанавливает те трудовые действия, которые на основе определенных умений и знаний необходимо осуществлять учителю [10]. Освоение этих профессиональных действий должно реализовываться уже при подготовке будущих педагогов. Однако, сегодня мы можем говорить о некотором кризисе профессионального педагогического образования, так как модернизация российского образования породила ряд противоречий в современной системе подготовки студентов педагогических направлений. Определим некоторые из этих противоречий. Во-первых, образование будущих педагогов теперь должно иметь опережающий характер. Мы готовим сегодняшних студентов к работе по федеральным стандартам общего образования второго поколения, которые еще не являются традицией в современной школе и только внедряются, а ФГОС среднего общего образования находится еще в стадии экспериментальной апробации. То есть мы готовим к тому, чего в практике школы еще нет. А это значит, что нет образцов такой деятельности, что порождает следующее противоречие. Направляя студентов на педагогическую практику, мы не можем рассчитывать на значительный образовательный эффект, так как сами педагоги школ сейчас осваивают через курсы повышения квалификации технологии и методы, соответствующие новым требованиям к результативности общего образования. И не секрет, что данный процесс идет очень трудно. Следующее противоречие, о котором нельзя не сказать, связано с психологией самих студентов. Все они прошли через традиционную систему знаниево ориентированного общего образования с преобладанием репродуктивных методов обучения и, как показывает наш опыт, стереотипы такой педагогики, во многом «бытовой» педагогики, в значительной степени мешают освоению технологий деятельностного, компетентностного образования. Данные противоречия выделяются многими авторами - Пидкасистый П. И., Бучилова И. А., Воленко О. И., Тарасова С. М. и др. В соответствии с обозначенными выше противоречиями нами была сформулирована проблема: какие технологии профессиональной подготовки студентов-бакалавров факультета юриспруденции (направление подготовки 050 100 Педагогическое образование, профиль «Правоведение») по профильной дисциплине «Методика обучения и воспитания в правовом образовании» позволяют достигать необходимого качества обучения в сложившихся условиях.

Цель статьи. Представить опыт реализации разработанной нами технологии решения проектных задач в системе с другими технологиями в рамках реализуемых образовательных парадигм профессионального образования. Мы исходим из того, что некоторая система реализуемых последовательно или на протяжении всего периода обучения образовательных парадигм задает целостную модель образовательного процесса [3, 15]. Наполнение этой модели осуществляется через подбор и реализацию технологий обучения, соответствующих контексту образовательных парадигм. Это обеспечивает управляемость процесса становления профессиональных компетенций будущих педагогов, в частности, компетенций в области методики обучения и воспитания. В соответствии с целью поставлены

другого) и соучастия (сопереживание, сопровождаемое содействием).

Третий компонент – поведенческий. Он включает мимику, жестикуляцию, пантомимику, речь и действия, выражающие отношения данного человека к другим людям, к группе в целом. Этот компонент играет ведущую роль в регулировании взаимоотношений.

Е.П.Ильин выделяет следующие виды межличностных отношений: 1) официальные и неофициальные; 2) деловые и личные; 3) рациональные и эмоциональные; 4) субординационные и паритетные [8].

Н.Н.Обозов предлагает следующую классификацию межличностных взаимоотношений: отношения знакомства, приятельские, товарищеские, дружеские, любовные, супружеские, родственные и деструктивные. Данная классификация основана на нескольких критериях: глубине отношений, избирательности и выборе партнеров, функции отношений [12].

Хотелось бы отметить, что проблема межличностных отношений достаточно широко представлена в литературе, но при этом мало уделяется внимание вопросу становления межличностных отношений у первокурсников в вузе.

С приходом в вуз вчерашний школьник осваивает новую для себя социальную роль – студент. При этом новая социальная ситуация развития, новая роля, новые правила поведения оказывают влияние на приобретение навыков социального взаимодействия с однокурсниками, т.к. первокурснику необходимо утвердиться в группе, занять «определенное» место в ней. Отсюда – он должен чувствовать себя относительно комфортно в группе.

При поступлении в вуз перед каждым первокурсником стоит несколько вопросов: как правильно выстроить межличностные отношения с сокурсниками? Будут ли новые межличностные отношения успешны? Как чувствовать себя относительно комфортно с первых дней в группе? и т.д.

Эти вопросы не случайны, т.к. студенческая группа для любого студента, и для студента-первокурсника – в частности, является основной группой, где формируется его личность как будущего профессионала.

В период обучения в вузе молодой человек овладевает профессией, самостоятельно планирует свою деятельность и поведение, активно отстаивает самостоятельность суждений и действий. На основе синтеза имеющихся у него знаний, жизненного опыта, самостоятельных рассуждений и действий формируются мировоззрение, этические и эстетические взгляды.

Студенческая группа – психологический центр формирования будущего профессионала. Именно в ней формируются высокие нравственные качества, правильное отношение к учебе. Студенческая группа способна существенно повысить успешность индивидуального процесса усвоения знаний.

В студенческой группе происходит усвоение социальных ролей, развитие коммуникативных навыков. Студенты-первокурсники сравнивают себя с другими молодыми людьми, учатся взаимодействовать с ними как в учебной среде, так и в досуговой деятельности и зачастую сталкиваются с различными трудностями.

Мы согласны с мнением Е.Л.Даниловой, что студенческая группа имеет ряд особенностей, которые влияют на межличностные отношения в группе, а именно:

- цель, состоящая из овладения знаниями, умениями, навыками и подготовки к профессиональной деятельности;

- учеба как основной вид деятельности;
- индивидуальные формы труда;
- отсутствие отношений «по вертикали»;
- относительная возрастная однородность;
- ограниченность периода существования – срок обучения в вузе [7].

Т.С. Сергейчик выделяет факторы, которые влияют на формирование межличностных отношений в студенческой группе:

- позиция лидера в студенческом коллективе;
- сплоченность студенческого коллектива;
- социально-психологический климат студенческого коллектива;
- групповые нормы в студенческом коллективе;
- принадлежность студентов к определенным социометрическим категориям в коллективе и др. [13].

По нашему мнению выделенные факторы можно также отнести и к процессу становления межличностных отношений у студентов-первокурсников в вузе.

Межличностные отношения в системе «студент – студент» строятся «по горизонтали», характеризуются интенсивностью неформального общения, удовлетворением психологических потребностей, формированием черт характера и свойств личности. При этом студенты не смогут осуществлять совместную деятельность в группе, если не будет установлен контакт друг с другом, не будет достигнуто взаимопонимание.

Мы согласны с Г.М. Андреевой, что вклад каждой личности является важной составляющей групповой эффективности. Этот вклад определяется тем, насколько личность умеет взаимодействовать с другими, сотрудничать с ними, участвовать в принятии коллективного решения, разрешать конфликты, соподчинять другим свой индивидуальный стиль деятельности, воспринимать нововведения и т.д. [1].

Необходимо отметить, что система межличностных отношений включает в себя совокупность симпатий и антипатий, предпочтений и отвержений всех членов группы. Отсюда можно сделать вывод, что каждый студент имеет социометрический статус в группе. Данный статус может быть высоким или низким, это, в свою очередь, зависит от того, какие чувства студент вызывает к себе у сокурсников: положительные или отрицательные.

Важнейшими характеристиками системы внутригрупповых предпочтений выступают: социометрический статус, взаимность выбора, наличие устойчивых групп межличностных предпочтений и система отвержений.

Особое внимание преподавателю необходимо уделять изолированным и отверженным студентам в группе, т.к. данные студенты входят в группу «риска по критериям» межличностных отношений.

Также в своей работе преподаватель при взаимодействии со студентами, в частности, с первокурсниками, должен учитывать то, как студент воспринимает себя и как он относится к своему статусу в группе, т.е. насколько его самооценка адекватна действительности.

Г.М.Андреева отмечает, что самооценка каждого члена группы зависит от группового мнения (но лишь определенным образом: самооценка может идти и вразрез с мнением группы, что порождает сеть конфликтных ситуаций); социальное сравнение предполагает наличие кого-то «среднего» как точки

работы показал эффективность применяемого переменного метода тренировки с использованием ласт, тем самым позволил найти оптимальный подход в совершенствовании учебно-тренировочного процесса юных пловцов 11-12 лет.

Данное исследование не исчерпывает всей проблемы совершенствования учебно-тренировочного процесса юных пловцов 11-12 лет, в частности, актуальным представляется исследование по проблеме выбора способа и дистанции для юных пловцов на соревнованиях.

Литература:

1. Закон РФ «О физической культуре и спорте в Российской Федерации». – №80-ФЗ, – 2006.
2. Каунсилмен, Д. Наука о плавании /Д. Каунсилмен. – М.: ФиС, 1972. – 429 с.
3. Плавание: примерная программа спортивной подготовки для детско-юношеских спортивных школ, специализированных детско-юношеских школ олимпийского резерва / А. А. Кашкин, О. И. Попов, В. В. Смирнов. – М.: Советский спорт, 2006. – 216 с.
4. Черноярова, О. А. Теория и методика плавания: учеб.пособие / О. А. Черноярова. – Чебоксары: Чуваш. гос. пед. ун-т, 2013. – 304 с.

Педагогика

УДК 378.147

кандидат педагогических наук Шереметьева Оксана Юрьевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования Уральский государственный педагогический университет (г. Екатеринбург)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ ПРОЕКТНЫХ ЗАДАЧ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

Аннотация. Автором в статье рассматривается проблема введения студентов в профессиональную деятельность через использование технологии решения проектных задач. Данная технология реализуется в рамках контекстной парадигмы профессионального образования, позволяя через специально организованную поэтапную учебную деятельность, сформировать у студентов способы деятельности, компетенции, необходимые современному учителю. Центральное место в такой обучающей деятельности имеет учебная задача, конструируемая преподавателем для организации самостоятельной работы студентов.

Ключевые слова: учебная задача, проектная задача, проектная деятельность студентов, контекстная парадигма профессионального образования.

Annotation. In the article the author considers an issue of introducing students to vocational activities by applying project objectives solution technology. This technology is implemented in the frame of vocational education context paradigm helping students to develop ways of activities, competencies required for the present-day teacher by means of stepwise educational activity specially organized. Teaching objective defined by the teacher for independent work of students is the linchpin of this educational activity.

Keywords: teaching objective, project objective, project activities of students,

В тестовом упражнении 25 м в/с со старта прирост результатов составил 0,66 сек (p<0.05).

В группе мальчиков имеют:

1 мальчик – III юношеский разряд,

12 мальчиков – II юношеский разряд,

1 мальчик I юношеский разряд,

1 мальчик – III взрослый разряд.

Как показал анализ результатов тестирования у мальчиков:

В тестовом упражнении 25м с помощью ног баттерфляй (дельфин) толчком ног от бортика прирост составил 0,88 сек (p<0.05).

В тестовом упражнении 25м с помощью ног баттерфляй (дельфин) старт с тумбочки прирост результатов составил 1,58 сек (p<0.05).

В тестовом упражнении 25м баттерфляй (дельфин) из И.П. толчком ног от бортика прирост результатов составил 1,32 сек (p<0.05).

В тестовом упражнении 25м баттерфляй (дельфин) старт с тумбочки прирост результатов составил 1,14 сек (p<0.05).

В тестовом упражнении 25 м в/с со старта прирост результатов составил 1,00 сек (p<0.05). Прирост данных показателей тестовых упражнений представлен на рис.1.

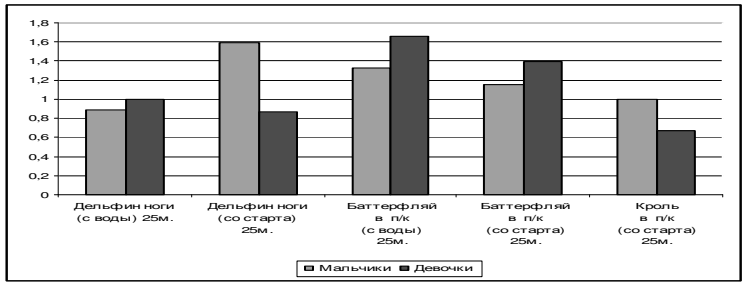


Рис. 1. Прирост данных показателей тестовых упражнений (p<0.05)

Как видно из (рис.1) у девочек наибольший прирост результатов оказался в тестовых упражнениях на дистанциях: 25м баттерфляй (дельфин) из И.П. толчком ног от бортика на 1,66 сек (p<0.05) и 25м баттерфляй (дельфин) старт с тумбочки на 1,39 сек (p<0.05).

Наименьший прирост результатов в тестовых упражнениях: 25м в/с старт с тумбочки на 0,66 сек при (p<0.05).

У мальчиков (рис.1) наибольший прирост результатов оказался в тестовых упражнениях на дистанциях: 25м с помощью ног баттерфляй (дельфин) старт с тумбочки прирост результатов составил 1,58 сек (p<0.05) и 25м баттерфляй (дельфин) из И.П. толчком ног от бортика прирост результатов составил 1,32 сек (p<0.05).

Наименьший прирост результатов в тестовых упражнениях: 25м с помощью ног баттерфляй (дельфин) толчком ног от бортика прирост составил 0,88 сек (p<0.05).

Выводы. Таким образом, анализ результатов опытно-экспериментальной

отсчета, а это представление о «среднем» также формируется в группе и т.д, Всякая совместная деятельность в группе предполагает набор обязательных ситуаций общения. В зависимости от наличия тех или иных качеств личность по-разному проявляет себя, причем всегда либо через сравнение себя с другими, либо через утверждение себя среди других [1].

Одним из факторов, определенно влияющих на правильность восприятия людьми друг друга является эффект первичности. Суть его состоит в том, что первичное впечатление о человеке, первая по порядку личностная информация, полученная о нем способны оказать сильное устойчивое влияние на формирование образа [11].

Первое на что мы обращаем внимание при построении межличностных отношений – это на жесты и мимику; внешний вид (одежда, прическа, телосложение и т.д.); речь (что и как говорит, тембр голоса, стиль общения и т.д.); характер поступков, манеру поведения и т.д. Отсюда, при заниженной самооценке сразу произвести хорошее впечатление достаточно трудно, так как низкая самооценка не дает человеку раскрыться как личности и реализовать свой потенциал, не позволяет чувствовать «своим» в группе.

Из вышесказанного можно выделить факторы, которые определяют устойчивость социометрического статуса в группе:

- внешний вид (физическая привлекательность, ведущая модальность мимики, оформление облика, невербальный язык);
- успехи в ведущей деятельности;
- некоторые свойства характера и темперамента (толерантность, общительность, благорасположение, низкая тревожность, стабильность нервной системы и др.);
- соответствие ценностей индивида ценностям группы, членом которой он является и т.д.

Одним из аспектов при взаимодействии преподавателя с группой, в частности, студентов первого курса является изучение микрогрупп, умение их выделять и различать. Часто микрогруппа представляет собой компанию друзей, имеющих общие интересы. Иногда объединение людей в микрогруппы может быть вызвано другими причинами, например, принадлежностью к определенному социальному слою и т. д. Внутри микрогруппы есть лидер, нормы и правила.

Преподавателям вуза необходимо уделять не только внимание учебной деятельности студентов-первокурсников, но и внеучебной их деятельности, в которой также проходит становление межличностных отношений.

Групповая игра и другие виды совместной деятельности вырабатывают необходимые навыки социального взаимодействия, умения подчиняться коллективной инициативе и в то же время отстаивать свои права, соотносить личностные интересы с общественными.

Культурно-досуговые мероприятия охватывают обширный спектр мероприятий вуза от творческих конкурсов, посещения выставок до участия в стройотрядах, где каждый первокурсник сможет найти занятие по душе.

При взаимодействии со студентами первого курса преподаватель может оказать помощь в:

1) освоении новой роли – студент;
2) социальной адаптации в новой группе;
3) успешном индивидуальном освоении знаний;

4) взаимодействии с сокурсниками;

5) развитии коммуникативных навыков;

6) познании и раскрытия себя и т.д.

По нашему мнению, нельзя оставлять без внимания такое направление в работе со студентами первого курса в вопросе становления межличностных отношений как социально-психологическое направление. В данном направлении можно решать следующие задачи:

1) оказание психологической помощи всем субъектам образовательного процесса через индивидуальное психологическое консультирование или социально-педагогическое сопровождение;

2) активное социальное обучение студентов посредством адаптационных тренингов: а) коммуникативный тренинг на сплочение группы; б) тренинг на преодоление трудных жизненных ситуаций; в) тренинг саморегуляции; г) тренинг общения и т.д.

Выводы, которые можно сделать, исходя из всего вышесказанного:

Мы рассматриваем понятие «межличностные отношения» применительно к студенту-первокурснику как субъективно переживаемую связь между отдельными людьми, которая базируется на системе установок, ориентаций и ожиданий членов группы относительно друг друга, и определяется содержанием совместной деятельности и ценностями.

Межличностные отношения в системе «студент – студент» строятся «по горизонтали».

Факторы, которые влияют на становление межличностных отношений у студентов-первокурсников в вузе: позиция лидера в студенческом коллективе; сплоченность студенческого коллектива; социально-психологический климат студенческого коллектива; групповые нормы в студенческом коллективе; принадлежность студентов к определенным социометрическим категориям в коллективе и др.

Система межличностных отношений включает в себя совокупность симпатий и антипатий, предпочтений и отвержений всех членов группы.

Преподаватели вуза должны уделять внимание учебной и внеучебной деятельности студентов-первокурсников, оказывая при этом помощь первокурсникам в становлении межличностных отношений.

Литература:

1. Андреева Г.М. Социальная психология. М.: Аспект Пресс, 1999. 375 с.
2. Анцупов А.Я., Шипилов А.И. Словарь конфликтолога, 2009. 304 с.
3. Безрукова В.С. Основы духовной культуры (энциклопедический словарь педагога), 2000. 937 с.
4. Вайнер Э.Н., Кастюнин С.А. Краткий энциклопедический словарь: Адаптивная физическая культура. 2-е изд., стер. М.: Флинта, 2012. 144 с.
5. Воронин А.С. Словарь терминов по общей и социальной педагогике. 2006. 135 с.
6. Головин С.Ю. Словарь практического психолога, Минск.: Харвест, 1998. 301 с.
7. Данилова Е. Л. Особенности межличностных отношений в студенческой группе // Актуальные вопросы современной психологии: материалы II Междунар. науч. конф. Челябинск: Два комсомольца, 2013. С. 70-72.
8. Ильин Е.П. Психология общения и межличностных отношений. СПб.: Питер, 2009. 930 с.

2. 3х200м в/с +батт (150м в/с медлено+50м батт. быстро)
3. 200м с помощью ног батт (50 м быстро+50 м медленно)
4. 2х100м батт.(25м быстро+25 м медленно)
Март
1. 4х100 м в/с+батт (75 м в/с медленно+25м батт. быстро)
2. 2х200м в/с +батт (150м в/с медлено+50м батт. быстро)
3. 400м с помощью ног батт (50 м быстро+50 м медленно)
4. 8х25м батт.(25м быстро+25 м медленно)
Апрель
1. 2х100м батт.(25м быстро+25 м медленно)
2. 3х200м в/с +батт (150м в/с медлено+50м батт. быстро)
3. 200м с помощью ног батт (50 м быстро+50 м медленно)
4. 2х100м батт.(25м быстро+25 м медленно)

Как на начальном этапе исследования, так и на завершающем этапе с испытуемыми было проведено тестирование на дистанциях:

- 25м с помощью ног баттерфляй (дельфин) толчком ног от бортика;
- 25м с помощью ног баттерфляй (дельфин) старт с тумбочки;
- 25м баттерфляй (дельфин) из И.П. толчком ног от бортика;
- 25м баттерфляй (дельфин) старт с тумбочки;
- 25 м в/с со старта.

Результаты педагогического эксперимента были подвергнуты математико-статистическому анализу по общепринятой методике t-критерия Стьюдента.

Рассчитав для девочек число степеней свободы, определим, что для уровня значимости p=0.05, tкр = 2,78.

Таким образом, поскольку $t \geq t_{кр}$, то различия по результатам 4 тестов статистически достоверны и не случайны. Только в тесте 25м с помощью ног баттерфляй (дельфин) старт с тумбочки, прирост результата у девочек не достоверен ($p \geq 0,05$).

Рассчитав для мальчиков число степеней свободы, определим, что для уровня значимости p=0,05, tкр = 2,14.

Как видим $t \geq t_{кр}$, и различия по результатам всех тестов статистически достоверны и не случайны.

Анализ результатов исследования показал, что в процессе педагогического эксперимента отмечается тенденция к позитивному изменению показателей плавательной подготовленности пловцов 11-12 лет.

В группе девочек имеют:

4 девочки – I юношеский разряд;

1 девочка – III взрослый.

Как показал анализ результатов тестирования у девочек:

В тестовом упражнении 25м с помощью ног баттерфляй (дельфин) толчком ног от бортика прирост составил 0,99 сек ($p<0.05$).

В тестовом упражнении 25м с помощью ног баттерфляй (дельфин) старт с тумбочки прирост результатов составил 0,86 сек ($p>0.05$).

В тестовом упражнении 25м баттерфляй (дельфин) из И.П. толчком ног от бортика прирост результатов составил 1,66 сек ($p<0.05$).

В тестовом упражнении 25м баттерфляй (дельфин) старт с тумбочки прирост результатов составил 1,39 сек ($p<0.05$).

Изложение основного материала статьи. В исследовании приняли участие пловцы учебно-тренировочной группы 1 года обучения МАУ ДЮСШ «ВОЛНА» г. Белореченск, Краснодарского края. Состав группы был смешанный (15 мальчиков и 5 девочек 11-12 лет). Всего 20 человек.

Продолжительность эксперимента составила 32 недели. Программа по совершенствованию учебно-тренировочного процесса юных пловцов 11-12 лет была максимально приближена к общепринятой примерной программе спортивной подготовки для ДЮСШ, СДЮШОР по плаванию (2006) [3], однако различие состояло в том, что в конце каждой недели предусматривалась тренировка, в основу которой входил переменный метод с использованием ласт. Выполняя данную серию упражнений, дети плыли один отрезок быстро, другой - медленно. Отрезки, проплываемые медленно, планировались главным образом для активного отдыха. Так, серия 4х100м в/с: из них 50 м быстро и 50 м медленно, i-1мин, ЧСС= 26 за 10с. Программа учебно-тренировочного процесса юных пловцов на этапе базовой спортивной подготовки с использованием ласт на основе переменного метода тренировки представлена ниже.

Программа тренировок юных пловцов

Плавание в ластах i отдыха 20"
Сентябрь
1. 4х100 м в/с+батт (75 м в/с медленно+25м батт. быстро)
2. 2х200м в/с +батт (150м в/с медлено+50м батт. быстро)
3. 400м с помощью ног батт (50 м быстро+50 м медленно)
4. 8х25м батт.(25м быстро+25 м медленно)
Октябрь
1. 3х150 м в/с+батт (75 м в/с медленно+75м батт. быстро)
2. 2х200м в/с +батт (150м в/с медлено+50м батт. быстро)
3. 400м с помощью ног батт (50 м быстро+50 м медленно)
4. 4х50м батт.(25м быстро+25 м медленно)
Ноябрь
1. 6х50 м в/с+батт (50 м в/с медленно+50 м батт. быстро)
2. 3х200м в/с +батт (150м в/с медлено+50м батт. быстро)
3. 200м с помощью ног батт (50 м быстро+50 м медленно)
4. 2х100м батт.(25м быстро+25 м медленно)
Декабрь
1. 4х100 м в/с+батт (75 м в/с медленно+25м батт. быстро)
2. 2х200м в/с +батт (150м в/с медлено+50м батт. быстро)
3. 400м с помощью ног батт (50 м быстро+50 м медленно)
4. 8х25м батт.(25м быстро+25 м медленно)
Январь
1. 3х150 м в/с+батт (75 м в/с медленно+75м батт. быстро)
2. 2х200м в/с +батт (150м в/с медлено+50м батт. быстро)
3. 400м с помощью ног батт (50 м быстро+50 м медленно)
4. 4х50м батт.(25м быстро+25 м медленно)
Февраль
1. 6х50 м в/с+батт (50 м в/с медленно+50 м батт. быстро)

9. Коджаспирова Г. М., Коджаспиров А. Ю. Педагогический словарь. 2003. 176 с.

10. Конт-Спонвиль А. Философский словарь. М.: Этерна, 2012. 752 с.

11. Немов Р. Психология: учебник. М.: Владос, 2003. Кн. 1. Общие основы психологии. 688 с.

12. Обозов Н.Н. Психология межличностных отношений. Киев, 1990. 192 с.

13. Сергейчик Т.С. Формирование межличностных отношений в студенческом коллективе (на примере технического вуза): автореф.: …канд.пед.наук по сп-ти 13.00.01. Кемерово, 2004. 23 с.

14. Словарь по социальной педагогике: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Авт.-сост. Л.В. Мардахаев. – М.: Издат. центр «Академия», 2002. 368 с.

15. Современный образовательный процесс, основные понятия и термины / авт.-сост. М. Ю. Олешков, В. М. Уваров, 2006. 143 с.

16. Социологический энциклопедический словарь: на русском, английском, немецком, французском и чешском языках / Ред.-корректор – академик РАН Г.В. Осипов. М.: Издательская группа НОРМА-ИНФРА,2000. 488 с.

17. Социология: Энциклопедия / Сост. А.А. Грицанов, В.Л. Абушенко, Г.М. Евелькин, Г.Н. Соколова, О.В. Терещенко. Мн.: Книжный Дом, 2003. 1312 с.

Педагогика

УДК 37.06

доктор педагогических наук, профессор РАЕ, доцент,
ведущий научный сотрудник Камалеева Алсу Рауфовна
ФГБНУ «Институт педагогики и психологии профессионального образования» РАО (г. Казань);
доктор психологических наук, ведущий научный сотрудник
Грязнов Алексей Николаевич
ФГБНУ «Институт педагогики и психологии профессионального образования» РАО (г. Казань);
кандидат педагогических наук, старший преподаватель
Шигапова Наталья Вячеславовна
Казанский (Приволжский) федеральный университет(г. Казань)

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОЕКТИРОВАНИЯ КОНЦЕПЦИИ НАЦИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье раскрываются методологические основы проектирования концепции национального образования. Выявлены закономерностями зависимости проектирования национального образования: от учета преемственности применения единого подхода к формированию гражданской идентичности, возводящей ребенка-носителя родной культуры к культуре общероссийской и мировой; от устойчивой основы интегративной образовательной национальной стратегии для обеспечения надежной базы обеспечения единства образовательного полиэтнического пространства. Из закономерностей процесса реализации поставленных целей и задач концепции выведены принципы проектирования национального образования: системности, последовательности, преемственности, инновационности,

вариативности, позитивности, полилингвальности.

Ключевые слова: этнокультурное образование, полилингвальность, гражданская идентичность.

Annotation. The article describes methodological bases of designing national education concept. The regularities depending on the design of national education from accounting continuity of a unified approach to the formation of civic identity that is building the child carrier native culture to a culture of national and world; on a sustainable basis integrative education of a national strategy to ensure a sound basis for ensuring the uniformity of educational multi-ethnic space. From the laws of the process of implementation of the goals and objectives of the concept derived design principles of national education: systematic, consistency, continuity, innovation, variation, positivity, polilingvalnosti.

Keywords: ethno-cultural education, polilingvalnost, civil identity.

Введение. Международным пактом о гражданских и политических правах, заключительным документом копенгагенского совещания Конференции по человеческому измерению ОБСЕ (1990 г.) предусмотрено, что лица, принадлежащие к национальным меньшинствам, имеют право свободно выражать, сохранять и развивать свою этническую, культурную, языковую и религиозную самобытность и поддерживать и развивать свою культуру во всех ее аспектах, не подвергаясь каким-либо попыткам ассимиляции вопреки своей воле. Законодательство РФ – Конституция РФ, законы «О языках народов РСФСР», «Об образовании», «Основные направления поддержки соотечественников за рубежом на 2002 – 2005 годы» (Распоряжение Правительства РФ от 28.11.2002 г. №1663-р), Национальная доктрина в Российской Федерации (Постановление от 4.10.2000 г. №751) и многие другие документы дают возможность выстраивать политику по отношению к соотечественникам за рубежом и народам России, не встречая сопротивления со стороны государств и регионов, на которых они проживают.

На современном этапе в условиях глобализации в странах с полиэтнической структурой общества существует ряд взаимосвязанных проблем: с одной стороны проблема сохранения и развития национальной культуры, с другой проблема интеграции и развития национальных культур в поликультурном пространстве.

Исторически сложившимся своеобразием нашего региона является сосуществование его народов в поликультурном пространстве, что требует от народов умения создавать и поддерживать бесконфликтные отношения. А это возможно лишь в том случае, если народы, проживающие рядом, уважают обычаи, традиции и культуру друг друга, т.е. на первый план выходит межкультурное сотрудничество. Необходимость такого сотрудничества ставит перед современной системой образования задачу формирования поликультурного образовательного пространства, которое с одной стороны, удовлетворяет образовательные запросы представителей национальных культур, а с другой стороны, осуществляет подготовку личности к жизни в полиэтнической среде.

Формулировка цели статьи. В демократическом обществе любой человек имеет право получить образование на родном языке, изучать культуру своего народа. Отечественное образование, согласно действующей концепции и программе развития, должно включать в себя три взаимосвязанных

развитие специальных скоростных качеств. Равномерное проплывание дистанции 1500-3000 м с небольшой скоростью – на развитие общей выносливости. Проплывание 6х200 м с интенсивностью 85-90% от максимальной скорости с отдыхом 1,5-2 мин – на развитие специальной выносливости.

1. Интервальный метод (интервальная тренировка), предполагает проплывание серий отрезков заданной длины с дозируемым отдыхом (интервалом).

Интервал отдыха (i) должен быть достаточно продолжительным для того, чтобы обеспечить частичное, но не полное восстановление частоты пульса до нормального уровня. В данном методе, длина повторяющихся отрезков никогда не превышает длину соревновательной дистанции.

Например, при подготовке к 200-метровой дистанции пловец выполняет задание, состоящее из отрезков 50 м,100 м,150 м и 200 м с регистрацией времени и постоянной скоростью.

Так, серия отрезков 30х50 м баттерфляй (батт.); i-10 с, ЧСС=29 за первые 10 с, называется медленной интервальной тренировкой.

Серия отрезков 30х50 м батт. i-40 сек, ЧСС=30 за первые 10 с, а к концу отдыха ЧСС= 21 за 10 с, называется быстрой интервальной тренировкой.

2. Повторный метод (повторная тренировка) предусматривает проплывание серий отрезков более коротких, чем соревновательная дистанция, с превышающей скоростью. Как пишет Д. Каунсилмен [2], отдых должен быть достаточно продолжительным, это обеспечивает восстановление частоты пульса и дыхания. Как правило, интервал отдыха должен быть в 3 раза продолжительнее времени, затрачиваемого на проплывание отрезка.

Например, для дистанции 200 м на спине (н/с) автор рекомендует выполнить серию 6х100 м н/с; i – от 4 до 8 мин, ЧСС=32 за первые 10 с, а к концу отдыха ЧСС=16 за 10с.

3. Переменный метод (переменная медленно-быстрая серия). Выполняя серию упражнений, спортсмен плывёт один отрезок быстро, другой - медленно. Отрезки, проплываемые медленно, планируются главным образом для активного отдыха. Например, серия 4х100м в/с: из них 50 м быстро и 50 м медленно, i-1мин, ЧСС= 26 за 10с.

4. Равномерный метод (дистанционный) предполагает плавание на дистанциях от 400 до 1500 м и более с равномерной скоростью, средней от заданного результата. Он помогает развивать у пловцов чувство времени, ритмично чередовать напряжение и расслабление работающих мышц. Как правило, при прохождении какой-либо дистанции ЧСС=20-25 за 10 с.

5. Контрольный и соревновательный методы тренировки направлены на выполнение целой системы стартов на основную дистанцию.

Контрольный метод – это контрольное плавание на время.

Соревновательный метод – это непосредственное участие пловца в соревнованиях. При применении этих методов возможно проведение экспериментов: установление правильной раскладки сил на дистанции, отработка дыхания, техники старта и поворота.

Формулировка цели статьи. Целью исследования было выявление и апробирование оптимальных средств и методов тренировки юных пловцов на этапе базовой спортивной подготовки, направленное на совершенствование учебно-тренировочного процесса в спортивном плавании.

means and methods of training young swimmers at the stage of basic athletic training. Training of young swimmers can be improved by employment of fins in the training program at the stage of basic athletic training. Analysis of study results proved the effectiveness of the applied method of alternating training with fins. Gains in results of young swimmers at the stage of basic athletic training was confirmed by methods of mathematical statistics.

Keywords: young swimmers, swimming training techniques, use of fins, training process improvement, testing, training exercises in water.

Введение. В Законе РФ «О физической культуре и спорте в Российской Федерации» №80-ФЗ физическая культура и спорт раскрываются как одно из средств профилактики заболеваний, укрепления здоровья, поддержания высокой работоспособности человека, воспитания патриотизма граждан, подготовки их к защите Родины, развития и укрепления дружбы между народами и гарантирует права граждан на равный доступ к занятиям физическими упражнениями и спортом.

Спорт – составная часть физической культуры, исторически сложившаяся в форме соревновательной деятельности и специальной практики подготовки человека к соревнованиям [1].

Достижение высоких спортивных результатов возможно только в том случае, если есть хорошо отлаженная система подготовки спортсмена.

Плавание – спорт юных. Дети могут не только осваивать сложную координацию движений в воде, но и показывать высокие результаты на соревнованиях.

Как показывают статистические данные, в последние годы результаты в спортивном плавании быстро растут. Это достигается как за счет совершенствования учебно-тренировочного процесса юных пловцов, так и за счет научного подхода к методике обучения и тренировки в спортивном плавании.

Совершенствование учебно-тренировочного процесса является для тренеров одной из самых актуальных проблем.

Однако в настоящее время, не всегда подобранные тренером средства, методы и формы приводят к успеху юных пловцов на контрольных стартах и соревнованиях.

Теоретический анализ «Примерной программы спортивной подготовки для ДЮСШ, СДЮШОР по плаванию (2006)» [3], показал, что в ней совсем не отражены подготовительные упражнения в воде с использованием ласт, тем самым проблема совершенствования учебно-тренировочного процесса пловцов становится весьма актуальным.

Как показал анализ литературных источников, в процессе тренировки пловцов применяются следующие основные **методы тренировки**: интервальный; повторный; переменный; равномерный; соревновательный или контрольный.

Методы отличаются друг от друга по длине дистанции, интенсивности плавания, количеству проплываемых дистанций и по характеру отдыха в зависимости перечисленных параметров тренировка может быть направлена на воспитание скорости, общей или специальной выносливости.

Как констатирует О.А. Черноярова [4], проплывание серии отрезков 4х25 м в полную силу с отдыхом до полного восстановления направлено на

компонента:

- компонент, обеспечивающий личности самоидентифицироваться как представителю той или иной этнической культуры и традиции;
- компонент, создающий условия для включения личности в общероссийский и общерегиональный стандарт образования;
- компонент, обеспечивающий включенность личности в современную мировую цивилизацию.

В современной России не существует этнически и конфессионально однородных регионов. Людям разных национальностей и разных религий, так или иначе, приходится сосуществовать на одной территории, и мирная жизнь складывается далеко не всегда. За каждым этническим, национальным конфликтом — трагедия человеческих судеб, драма народов. Решение данной проблемы в поликультурном пространстве страны и республики должно контролироваться со стороны государства.

В соответствии с этнополитической моделью российской гражданской нации содержание поликультурного образования можно условно разделить на четыре взаимосвязанных культурных компонента:

- этнокультурный, то есть обеспечивающий человеку возможность идентификации в качестве представителя конкретной этноязыковой и конфессиональной группы;
- регионально-титульный (национально-территориальный), то есть обеспечивающий человеку возможность идентификации в качестве представителя национального сообщества конкретного субъекта Российской Федерации;
- общероссийский (супернациональный), то есть обеспечивающий человеку возможность идентификации в качестве представителя российской гражданской нации;
- мировой (общечеловеческий), то есть обеспечивающий человеку включенность в глобальные цивилизационные процессы и возможность идентификации в качестве равноправного члена международного сообщества.

Российская Федерация объединяет 88 регионов - субъектов федерации. Из них 32 являются национально-административными образованиями, которые имеют полиэтнический состав населения. Разнообразие этнокультурного облика российского социума, сложные процессы самоидентификации народов оказали влияние и на систему образования, в первую очередь этнокультурного образования.

В стране стал активно разворачиваться процесс «этнизации» образования. Проблема национального образования не просто вышла за пределы теоретического анализа, за рамки философии, культурологии, этнопсихологии, она вошла в сферу «большой политики», «внутренних и межгосударственных отношений», так как в ней заключено противоречие между универсальной общечеловеческой миссией образования и его столь же неотъемлемой функцией механизма передачи этнокультурного наследия и сохранения этнической и гражданской идентичности.

Сегодня, несмотря на достаточное количество отдельных авторских идей [1], [2], [3] и направлений, не выработана единая концепция национального образования, существует многоаспектность и дискуссионность в его понимании, нет и четко сформулированной терминологии, нет единой поликультурной программы этнокультурного образования нашего

многонационального государства.

Цель предлагаемой нами концепции состоит в сплочении этнически разноаспектного в единое образовательно-воспитательное пространство, объединяемое общими ценностями высокой духовной национальной и мировой культуры, основанной на принципах гуманизма и дружбы народов.

Задачи состоят в:

- формировании всесторонне и гармонически развитой личности, способной к творческому саморазвитию и осуществляющей этнокультурное и гражданское самоопределение на основе национальной традиции, ценностей российской и мировой культуры;
- формировании в человеческом сознании единой мировоззренческой целостности знания отечественной культуры и понимания основ экологии окружающего природного мира, экологии семьи и народов России и мира;
- воспроизводстве и развитии национальных культур и родных языков народов РФ как необходимых инструментов социализации подрастающих поколений и важнейшей основы становления и функционирования российской гражданской нации на ее базовых уровнях (этажах) – субнациональном и национально-территориальном;
- формировании российской гражданской идентичности в сложных условиях социально-политического многообразия Российской Федерации, поликультурности и полилингвальности народов, населяющих ее;
- создании условий для сохранения и развития комплиментарного сотрудничества всех этнокультурных групп в едином экономическом, социальном, политическом и культурном сообществе, именуемом российской гражданской нацией;
- формировании национально-культурной и гражданской идентичности человека в контексте современного мирового самосознания; эффективной подготовку выпускников школы и вуза к жизни в условиях федеративного государства и современной цивилизации, расширении возможностей самореализации, социального роста, повышения качества жизни;
- развитии образовательного и профессионального потенциала народов РФ, воспитание молодежи, подготовленной к ответственной и продуктивной интеллектуальной, организаторской, производственной деятельности в открытом поликультурном и полилингвальном мире.

Изложение основного материала статьи. В соответствии с этнополитической моделью российской гражданской нации содержание поликультурного образования можно условно разделить на четыре взаимосвязанных культурных компонента:

- этнокультурный, то есть обеспечивающий человеку возможность идентификации в качестве представителя конкретной этноязыковой и конфессиональной группы;
- регионально-титульный (национально-территориальный), то есть обеспечивающий человеку возможность идентификации в качестве представителя национального сообщества конкретного субъекта Российской Федерации;
- общероссийский (супернациональный), то есть обеспечивающий человеку возможность идентификации в качестве представителя российской

10. Проданов И.И. Исследование путей управления профессионализмом учителя в инновационной системе образования региона: моногр. / И.И. Проданов. – СПб.: РГПУ, 1998. – 238 с.

11. Феттер И.В. Полипозиционность учителя-музыканта в организации эмоционально-предметной среды музыкального образования школьников // Актуальные проблемы отечественного музыкознания и музыкальной педагогики в новом тысячелетии.// Сб. научных и методических статей. – Вып.3. – Омск: Мир музыки, 2005. – С. 113- 123.

12. Феттер И.В., Петрухина О.А. Конкурс как форма организации внеучебной деятельности в педагогическом вузе // Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология. – Сб. статей: – Ялта: РИО ГПА, 2016. – Вып. 50. – Ч. 3. – С.191-197.

13. Холодова Г.Б. Средства воспитания субъектной профессиональной позиции будущего педагога физической культуры // Вестник ОГУ. – 2011. – №2 (121). – С. 382-385.

14. Чернобай Е.В. Методические основы подготовки учителей к проектированию учебного процесса в современной информационной образовательной среде (в системе дополнительного профессионального образования): Автореф. дисс. … д-ра пед. наук. – Москва, 2012. – 50 с.

Педагогика

УДК:378.2

кандидат педагогических наук, доцент кафедры спортивных дисциплин Черноярова Ольга Алексеевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева» (г. Чебоксары);
кандидат педагогических наук, доцент Дюкина Лариса Александровна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева» (г. Чебоксары)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЛАСТ В УЧЕБНО-ТРЕНИРОВОЧНОМ ПРОЦЕССЕ ПЛОВЦОВ ЮНЫХ ПЛОВЦОВ НА ЭТАПЕ БАЗОВОЙ СПОРТИВНОЙ ПОДГОТОВКИ

Аннотация. Статья посвящена выявлению и апробированию оптимальных средств и методов тренировки юных пловцов на этапе базовой спортивной подготовки. Совершенствование учебно-тренировочного процесса юных пловцов возможно благодаря использованию ласт в программе тренировок на этапе базовой спортивной подготовки. Анализ результатов исследования доказал эффективность применяемого переменного метода тренировки с использованием ласт, прирост результатов юных пловцов на этапе базовой спортивной подготовки подтвердился методами математической статистики.

Ключевые слова: юные пловцы, методы тренировки в плавании, использование ласт, совершенствование учебно-тренировочного процесса, тестирование, подготовительные упражнения в воде.

Annotation. The article is devoted to identification and approbation of optimal

профессиональных ролей реализуется за счет соревновательной и оценочной природы конкурсной деятельности. Студенты, включаясь в конкурсные процедуры индивидуального и коллективного формата, имеют возможность восприятия и анализа ролевого поведения, оценивают успешность исполнения ролей другими участниками, корректирует собственное ролевое поведение в общении с конкурсантами и преподавателями.

Таким образом, участие студентов в конкурсах педагогической направленности создает условия для формирования всех компонентов полипозиционности будущих педагогов.

Выводы. Формирование профессиональной позиции выпускников педагогического вуза важно рассматривать в связи с осознанием проблем и перспектив профессиональной деятельности в условиях изменяющейся трудовой реальности. Стремительное расширение спектра профессиональных функций и ролей педагога обозначается как явление полифункциональности и полипозиционности педагогической деятельности. Значительным потенциалом для формирования профессиональной позиции студента-педагога обладает внеучебная конкурсная деятельность профессиональной направленности. Готовность выпускников педагогического вуза к полипозиционности в условиях стандартизации и интенсификации педагогической деятельности будет способствовать их конкурентоспособности на рынке труда.

Литература:

1. Воронина М.В. Особенности формирования профессиональной позиции будущего педагога в период его обучения в вузе // Вестник ТГПУ (TSPU Bulletin). – 2015. – № 7 (160) – С.128-132.

2. Гибадуллина Ю.М. Основные роли педагога в условиях формального, неформального и информального образования // Педагогическое мастерство: материалы IV междунар. науч. конф. (г. Москва, февраль 2014 г.). – М.: Буки-Веди, 2014. – С. 228-231.

3. Дементьева М.А.. Становление профессиональной позиции будущего учителя начальных классов в ходе педагогической практики: Автореф. дисс. … канд. пед. наук. – Саратов: Изд-во СГУ, 2012. – 24 с.

4. Дьяконов Б.П., Игошев Б.М. Новые профессиональные роли педагога в современной информационно-образовательной среде // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2014. – № 5. – С. 59-69.

5. Зимняя И.А. Педагогическая психология: учеб. для студентов вузов, обучающихся по пед. и псих. направлениям и спец. / И. А. Зимняя. – 3-е изд., пересмотр. – М.: МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2010. – 448 с.

6. Кашликова Т.В. Формирование полифункциональной профессиональной готовности специалиста к социальной работе с семьей: Автореф. дисс. … канд. пед. наук. – Москва, 2012. – 25 с.

7. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Словарь по педагогике. – М.: ИКТЦ «МарТ», 2005. – 448 с.

8. Ксенофонтова А.Н., Табакова Е.П. Педагогические условия самоопределения старшеклассников в конкурсной деятельности // Вестник ОГУ. – 2006. – №10. Ч. 1. – С. 88-94.

9. Пискунова Е.В. Социокультурная обусловленность изменения функций профессионально-педагогической деятельности учителя: Автореф. дисс. …д-ра пед. наук. – СПб., 2005. – 45 с.

гражданской нации;

- мировой (общечеловеческий), то есть обеспечивающий человеку включенность в глобальные цивилизационные процессы и возможность идентификации в качестве равноправного члена международного сообщества.

Содержание национального образования представляет собой диалектически и дидактически адаптированный социальный опыт решения национальных проблем через деление на четыре взаимосвязанных культурных компонента:

- этнокультурный, обеспечивающий человеку возможность идентификации в качестве представителя конкретной этноязыковой и конфессиональной группы;
- национально-территориальный, обеспечивающий человеку возможность идентификации в качестве представителя национального сообщества конкретного субъекта Российской Федерации;
- общероссийский, обеспечивающий человеку возможность идентификации в качестве представителя российской гражданской нации;
- мировой (общечеловеческий), обеспечивающий человеку включенность в глобальные цивилизационные процессы и возможность идентификации в качестве равноправного члена международного сообщества.

Причем, открытость образования обеспечивается на каждой ступени обучения императивом поликультурности и полилингвальности на диалоговой межкультурной основе с целью создания содержательно целостной системы поликультурного образования, возводящей ребенка-носителя родной культуры к культуре общероссийской и мировой.

Процесс реализации поставленных целей и задач нашей концепции определяется следующими **закономерностями** зависимости проектирования национального образования:

- от учета преемственности применения единого подхода к формированию гражданской идентичности, возводящей ребенка-носителя родной культуры к культуре общероссийской и мировой;
- от устойчивой основы интегративной образовательной национальной стратегии для обеспечения надежной базы обеспечения единства образовательного полиэтнического пространства.

Из закономерностей процесса реализации поставленных целей и задач нашей концепции выведены ***принципы*** проектирования национального образования:

- *системности,* рассматривающий процесс формирования образовательного полиэтнического пространства в качестве целостного объекта в виде совокупности отдельных подсистем (естественнонаучной, гуманитарной, культурологической, экологоприродосообразной и др.), находящихся в закономерной взаимосвязи друг с другом и определяющих последовательность их реализации;
- *последовательности,* означающий постепеннуютрансляцию национальной культуры, обеспечивая открытость в другие культуры и современное цивилизационное развитие нации;
- *преемственности,* базирующийся на общей логике развития современной национальной культуры, понимаемой как механизм адаптации гражданского сообщества к меняющимся условиям жизни, который должны обеспечить его успешную социализацию в современном поликультурной

обществе;

- *инновационности,* предполагающий постоянное развитие и совершенствование национального образования полиэтнического характера по содержанию, структуре, формам, средствам и темпам обучения в соответствии с изменяющимися с социально-педагогическими условиями развития общества;
- *вариативности,* позволяющий адаптировать содержание национального образования к закону необходимого разнообразия теории информации (когда потенциал выживания системы тем выше, чем разнообразнее и дифференцированнее ее реакции, противопоставленные разнообразию внешних воздействий). Чем сложнее внутренняя структура общества, чем разнороднее его этнический и многообразнее субъэтнический состав, чем сложнее и ассиметричнее его культура, – тем больше у него шансов выжить, тем более оно устойчиво и жизнеспособно. Точно так же именно многообразие, противоречивость и неоднородность современного мира делают его сбалансированным и единым. Культурное взаимодействие (и в условиях межкультурного диалога, и в стремлении к единству национальной культуры) не должно приводить к усреднению, к унификации, к разрушению специфической картины мира. Поэтому российская школа не может быть иной, кроме как поликультурной. А условия комплиментарности культур и языков – в противовес унификации и ассимиляции – должны быть заложены в содержании национального образования;
- *позитивности*, основанный на реализации всего процесса формирования гражданской идентичности обучаемых на позитивном фоне и положительных примерах для формирования у выпускников уверенности в реализации собственной жизненной программы в условиях поликультурного общества;
- *полилингвальности*, обеспечивающий формирование поликультурно-ориентированной многоязычной личности при методически обоснованном соотношении языков обучения с целью расширения индивидуальной картины мира при возрастающей роли иностранного языка, используемого как способа постижения мира, приобщения к культуре многих стран и народов, осознания принадлежности к планетарному культурному сообществу.

Выводы. Предложенные нами методологические основы проектирования концепции национального образования, закономерности и принципы проектирования национального образования направлены на становление демократии и гражданского общества, интеграции в мировое культурное и образовательное пространство, усиление борьбы с проявлениями шовинизма, расизма, этнического эгоизма.

Литература:

1. Камалеева А.Р., Храпаль Л.Р. Историко-педагогическое обоснование развития национального образования в России // Казанский педагогический журнал. 2015. № 1 (108). С. 23-33.

2. Грязнов А.Н., Камалеева А.Р., Ильина М.А. О риске возникновения межконфессиональных и межнациональных конфликтов в школьной образовательной среде // Полиэтнический аспект этнокультурного образования как инструмента формирования толерантности в межкультурном взаимодействии народов: материалы I научно-практической конференции 27 марта 2015 г. в 2-х ч. / Сост. А.Р. Камалеева – Казань: Издательство «Данис»,

Таблица 1

Профессиональные роли, реализуемые студентами в конкурсах педагогической направленности

Профессиональные роли /позиции	Конкурсы
Исследователь, эксперт, наблюдатель, навигатор эффективной работы со знанием	Конкурс научно-исследовательских работ
Просветитель, советчик, участник групповых форм деятельности	Конкурс творческих работ
Руководитель проектов, организатор, проектировщик, эксперт, критик, участник групповых форм деятельности	Конкурсы проектов
Консультант, информатор, советчик, критик, организатор, модератор, наставник, создающий ситуацию успеха, участник групповых форм деятельности	Педагогическая олимпиада
Организатор, наблюдатель, участник групповых форм деятельности	Студент года
Организатор, навигатор эффективной работы со знанием, модератор, артист, наставник, создающий ситуацию успеха	Студенческая весна

Опыт организации и проведения в педагогическом вузе конкурсов профессиональной направленности наглядно демонстрирует результативность формирования эмоционально-рефлексивного, творческого и поведенческого компонентов полипозиционности будущих педагогов.

Конкурсы научно-исследовательских работ и информационные задания комплексных конкурсов значительно дополняют профессиональные знания конкурсантов, которые они получают в учебной аудиторной и самостоятельной работе. Участие в конкурсной деятельности и выполнение различных конкурсных заданий создает диалоговое пространство, позволяющее не только моделировать требования и условия будущей профессиональной деятельности, но и раскрывать субъектность и творческий потенциал студентов. Выполнение творческих заданий позволяет студентам создавать продукты деятельности и представлять их в ситуации публичности и внешней оценки.

Ситуации конкуренции и досуговый формат конкурсных мероприятий эмоционально окрашивают конкурсный процесс, формируя эмоционально-ценностное отношение студентов к содержанию (когнитивный компонент) педагогической подготовки и к будущей профессиональной деятельности. Рефлексивный компонент готовности к выполнению различных

ожиданий и ролевых предписаний. Поэтому важно в процессе профессиональной подготовки студентов использовать ресурсы не только аудиторной работы и педагогической практики, но и возможности внеучебной деятельности студентов.

Значительным потенциалом в формировании готовности студентов-педагогов к полипозиционной профессиональной деятельности обладает конкурсная деятельность профессиональной направленности. Конкурсная деятельность рассматривается как особый вид деятельности, направленный на самореализацию и самоопределение, как процесс взаимодействия людей, проходящий в состоянии конкуренции, имеющий социальный или личностно-значимый результат деятельности и реализующийся в конкурсах [8].

Отличительными характеристиками, присущими этой деятельности в современном педагогическом вузе, являются добровольность, многофункциональность, интегративность (соединение теоретической и практической подготовки), соревновательность, креативность, динамичность, практикоориентированность, открытость, вариативность [12]. Именно эти характеристики конкурсной деятельности позволяют рассматривать ее как оптимальное пространство для формирования, в первую очередь, эмоционально-рефлексивного, творческого и поведенческого компонентов профессиональной позиции студентов. Опыт организации конкурсов педагогической направленности показывает, что они создают благоприятные условия для формирования профессионального поведения и освоения определенного ролевого репертуара будущих педагогов.

В современном педагогическом образовании к числу конкурсов педагогической направленности относятся: конкурсы научно-исследовательских работ; конкурсы творческих работ; психолого-педагогические и методические конкурсы; конкурсы проектов; комплексные конкурсы («Лидерство в образовании», «Студент года», педагогические и предметные олимпиады, «Студенческая весна» и др.).

Конкурсанты значительно расширяют свой репертуар за счет включения в соревновательную деятельность, приобретая опыт проживания нехарактерных для учебной деятельности ролей: просветитель, советчик, консультант, информатор, критик, организатор, модератор, эксперт и др. Соотнесение профессиональных ролей и студенческих конкурсов педагогической направленности представлено в Таблице 1.

2015. – 1 ч. - 182 с., с. 46-53.

3. Мухаметзянова Ф.Ш., Камалеева А.Р., Храпаль Л.Р. Концепция развития института национального образования // Полиэтнический аспект этнокультурного образования как инструмента формирования толерантности в межкультурном взаимодействии народов: материалы I научно-практической конференции 27 марта 2015 г. в 2-х ч. / Сост. А.Р. Камалеева – Казань: Издательство «Данис», 2015. – 1 ч. - 182 с., с.11-30.

Педагогика

УДК: 376.74

старший преподаватель Касенова Надежда Николаевна
Новосибирский государственный педагогический университет
(г. Новосибирск);
кандидат педагогических наук Кергилова Наталья Викторовна
Горно-Алтайский государственный университет (г. Горно-Алтайск)

ФОРМИРОВАНИЕ И РАЗВИТИЕ КУЛЬТУРЫ МЕЖНАЦИОНАЛЬНОГО ОБЩЕНИЯ У ПРЕДСТАВИТЕЛЕЙ КОРЕННЫХ НАРОДОВ СИБИРИ В ПРОЦЕССЕ ИХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ВУЗЕ

Аннотация. В статье анализируется теоретический и практический опыт по формированию культуры межнационального общения у представителей коренных народов Сибири, обучающихся в НГПУ (алтайцев, бурят, тувинцев, якутов). Где формирование и развитие культуры межнационального общения и взаимодействия может оказывать позитивное влияние на общее развитие студенческой молодёжи, их профессиональную подготовку.

Ключевые слова: культура межнационального общения, коренные народы Сибири, профессиональная подготовка, творческое объединение, педагогический вуз.

Annotation. The article analyzes theoretical and practical experience in formation of culture of interethnic communication among representatives of the indigenous peoples of Siberia-the students of NSPU (Altaians, Buryats, Tuvinians, Yakuts). Where the formation and development of culture of interethnic communication and interaction can have a positive impact on the overall development of students, their vocational training.

Keywords: culture of international communication, indigenous peoples of Siberia, training, creative Association, pedagogical University.

Введение. Ежегодно увеличивается поток негативной информации в обществе связанной с межнациональным взаимодействием. Порой любой бытовой конфликт перерастает через средства массовой информации в крупную межнациональную трагедию и расценивается как конфликт межнационального характера. Что порождает накоплению среди граждан РФ, особенно среди молодежи, отрицательных предрассудков.

Большинство молодежи, закончив школы, выбирают дальнейшее обучение в высших учебных заведениях. Поэтому перед любым вузом встает проблема, связанная с формированием и развитием культуры

межнациональных отношений у студенческой молодежи в поликультурном образовательном пространстве.

В разные годы конца XX – начала XXI вв., исследованием культурой межнационального общения в студенческой среде занимались: О.Л. Алексеева (2002), И.В. Глухова (2008), Л.Ф. Дашкевич (2009), Р.И. Кусарбаев (2001), Н.Г. Маркова (2010), О.В. Матвеева (1998), С.А. Машкова (2000), Н.Н. Назаренко (2011), М.Б. Насырова (2010), А.Н. Некрасова (1992), Э.А. Потокова (2002), М.И. Прокохина (2005), Н.Ф. Чипинова (2004), Г.П. Шаглиева (2010), Р.З. Хайруллин (2011).

Помимо культуры межнационального общения, уделялось большое внимание многими учеными тематике этнопедагогической подготовке учителя: Ш. М.-Х. Арсалиев (1999), С. П. Беловолова (2001), Т. И. Березина (1998), Г. Н. Волков (1971), Н.В. Кергилова (2004) , К. Ж. Кожахметова (1998), В. И. Матис (2003), В. В. Мирошниченко (2003), О. Д. Мукаева (2003), В.А. Николаев (1998), Т. Н. Петрова (1996), В. К. Шаповалов (1997), М. Г. Харитонов (1999), и др.

Формулировка цели статьи и задач. Ознакомившись с научными трудами разных авторов, можно сделать вывод, о том, что проблеме формирования культуры межнационального общения посвящено большое количество исследований. Одного технология формирования и развития культуры межнационального общения у представителей коренных народов Сибири в процессе их профессиональной подготовки в педагогическом вузе не был предметом специального исследования. Соответственно, требуется более тщательная разработка данной проблемы.

Изложение основного материала статьи. В связи с этим, нами было проведено масштабное исследование (в период 2009 – 2015 гг.), в ФГБОУ ВПО «Новосибирский государственный педагогический университет». Где на различных этапах исследовательской работы было охвачено более 200 человек. В том числе 200 студентов, 25 преподавателей НГПУ, 20 экспертов г. Новосибирска.

На начальном этапе нашей работы, мы провели анализ литературы и современных источников информации СМИ и интернета, это позволило нам выявить наличие усиление напряженности межнациональных отношений в обществе, особенно в многонациональных поликультурных регионах. В связи с этим образование обязано прийти на помощь обществу по снижению этнической напряженности среди студентов педагогического вуза и подготовку их жизни в полиэтнической среде.

Учитывая тот факт, что ежегодно взрастает интерес у абитуриентов из этнических регионов (Республика Алтай, Республика Бурятия, Республика Тува, Республика Саха (Якутия)) к педагогическому вузу г. Новосибирска. Нам необходимо было изучить условия по формированию и развитию культуры межнационального общения в студенческой среде, ведь именно квалифицированные педагогические кадры, могут в будущем реализовывать идею по снижению межнациональной напряженности в среде школьников. Именно уровень владения культурой межнационального общения у будущих педагогических работников будет влиять на межнациональное общение всей страны в целом.

Работая дальше с источниками мы пришли к следующему выводу, что для успешного формирования культуры межнационального общения студенческой

деятельности. Автор включает в полипозиционность учителя в образовательной среде следующие роли: обучающий; управленец; исследователь; проектировщик; обучающий, валеологически ориентированный; социальный педагог; психолог [10].

Анализ результатов педагогических исследований позволяет констатировать две взаимосвязанные тенденции, определяющие современное состояние проблемы. Первая характеризуется внутренней трансформацией, иным содержательным наполнением и усложнением традиционных профессиональных ролей, что обусловлено новой социокультурной реальностью и существенными изменениями «образа современного детства». Вторая тенденция связана с неуклонным, стремительным расширением спектра профессиональных ролей учителя, который дополняется новыми ролями: навигатора эффективной работы со знанием; «коллективного учителя»; организатора взаимоотношений в учебном процессе; участника групповых форм деятельности; наставника, создающего ситуацию успеха; конфликтолога; координатора; психотерапевта; модератора; тьютора; фасилитатора; методолога; организатора-менеджера, появление которых обусловлено созданием современной образовательной среды [2; 4; 11].

Анализ описанных профессиональных ролей позволяет структурировать их в зависимости от современного функционала учителя. Одна и та же функция может реализовываться с помощью целой совокупности профессиональных ролей, например, реализация проектировочной функции возможна посредством осуществления ролей «организатор», «координатор», «руководитель», «консультант», «эксперт» и других. Именно полипозиционность современного учителя, как показывает практика, воспринимается социумом как показатель профессиональной компетентности и социокультурной активности педагога.

В современных исследованиях [1; 3; 13] формирование профессиональной позиции педагога рассматривается как полиструктурное образование, включающее следующие компоненты:

-когнитивный, аффективный, поведенческий и творческий;

-когнитивный, творческий, рефлексивный и деятельностный;

-мотивационно-ценностный, интеллектуальный, креативно-деятельностный и эмоционально-рефлексивный.

Обобщая подходы, определяющие структуру процесса формирования профессиональной позиции студентов, можно ее представить как совокупность когнитивного, деятельностного, эмоционально-рефлексивного, творческого и поведенческого компонентов. Очевидно, что когнитивная составляющая профессиональной позиции будущих педагогов в полной мере может быть реализована в условиях аудиторной работы студентов по освоению содержания психолого-педагогических дисциплин. Формирование деятельностной компоненты реализуется, прежде всего, в периоды педагогической практики студентов в соответствии с ее целями, видами и этапами профессионального становления. Именно здесь студенты получают возможность наблюдения и анализа различий в профессиональной позиции и ролевом поведении педагогических работников, начинают первые «репетиции» собственного ролевого поведения в режиме реального времени и пространства. Начальный этап овладения студентами профессиональными ролями в период педагогической практики зачастую сопровождается конфликтом ролевых

В психолого-педагогической литературе (Э.Ф. Зеер, Н.В. Кузьмина, Ю.Н. Кулюткин, В.А. Сластенин, Г.С. Сухобская и др.) широко представлена исторически сложившаяся совокупность функций учителя, связанных с учебной, учебно-методической, организационной работой, деятельностью воспитателя и классного руководителя. Обозначенный ряд функций в условиях современной профессиональной реальности существенно расширяется исследовательской, проектировочной, управленческой, культурно-просветительской, социальной и самообразовательной деятельностью педагога.

Значительное дополнение функциональных обязанностей педагога дает основание рассматривать в качестве одной из важнейших характеристик современной педагогической деятельности ее полифункциональность. В педагогических исследованиях [6; 11; 14], констатирующих трансформацию традиционных и появление новых функций деятельности современного учителя, называются различные причины этого явления. Полифункциональность деятельности педагога детерминируется, в первую очередь, социокультурными изменениями (Е.В. Пискунова), а также расширением спектра профессиональных сфер (Е.В. Чернобай). Не вызывает сомнений тот факт, что значительные изменения «функционала» современного педагога продиктованы появлением новой информационной образовательной среды и соответствующей технологизацией образовательного процесса, требующей изменения характера и форм взаимодействия его участников.

Полифункциональность педагогической деятельности обусловливает ее позиционное многообразие, реализуемое посредством выполнения интегративно связанных профессиональных ролей. Российская педагогическая энциклопедия определяет «роль» как устойчивый комплекс форм поведения, соответствующий определенной функции личности в социальных отношениях.

В профессиональной литературе изучаемое явление определяется синонимичными терминами: «роль», «профессиональная роль», «ролевая позиция», «ролевая педагогическая позиция», «профессионально-ролевой признак профессиональной позиции», а их многообразие в деятельности педагога обозначается как «ролевой репертуар», «спектр ролей», «ролевая палитра», «ролевой веер».

И.А. Зимняя, вслед за В. Леви, наиболее полно раскрывает «ролевой репертуар» учителя: кумир, друг, товарищ, врач, психотерапевт, утешитель, ученый, исследователь, наблюдатель, проповедник, оратор, рассказчик, артист, оценщик, критик, судья, контролер, инструктор, тренер, информатор, консультант, советник, эксперт, лидер, руководитель, организатор, наставник, просветитель, опекун, воспитатель и др. [5]. Необходимо отметить, что в данном подходе основанием для обозначения ролевого репертуара учителя, на наш взгляд, становится субъектная личностно-профессиональная позиция педагога, учитывающая, в первую очередь, характер педагогического взаимодействия и особенности взаимоотношений с обучающимися. При этом изменяющаяся социокультурная и педагогическая действительность требуют необходимой корреляции ролевого репертуара учителя с профессиональными функциями и видами педагогической деятельности.

И.И. Проданов указывает на появление новых профессионально-ролевых признаков профессиональной позиции учителя в образовательной среде и выявленный феномен обозначает как «полипозиционность» педагогической

среде, а также с представителями коренных народов Сибири обучающихся в педагогическом вузе, необходимо определить и реализовать те условия, которые во многом обеспечат ее жизнеспособность, это:

1. Всесторонняя государственная и общественная поддержка, заинтересованность различных слоев общества в формирования культуры межнационального общения. Эта поддержка должна быть выражена и подтверждена гарантиями закрепленных в законодательных актах Российской Федерации;
2. Формирование культуры межнационального общения в студенческой среде представителей коренных народов Сибири обучающихся в педагогическом вузе, только тогда будет иметь перспективу, когда в ее развитии будет реализован системный подход, охватывающий весь комплекс проблем этого феномена: философских, правовых, экономических, содержания образования, технологий воспитания и обучения, научного, учебно-методического, кадрового и материально-технического обеспечения;
3. Реализация идеи формирования культуры межнационального общения окажется плодотворной, только тогда, когда будет направлена в будущее, когда она будет расширять, а не ограничивать пространство развития этноса;
4. Важной предпосылкой успешной деятельности по формированию культуры межнационального общения является ее способность к развитию и саморегулированию во времени, в культурном и цивилизационном пространстве;
5. Важнейшим условием по формированию культуры межнационального общения в студенческой среде является квалифицированные кадры, которые способны реализовать идеи по снижению межнациональной напряженности;
6. Необходимым условием по формированию культуры межнационального общения в студенческой среде представителей коренных народов Сибири обучающихся в педагогическом вузе, является обеспечение образовательного процесса специализированными учебными пособиями и другими методическими материалами этнокультурного блока дисциплин [4].

Изложенные выше утверждения свидетельствуют о необходимости реализации формирования и развития культуры межнационального общения у представителей коренных народов Сибири в процессе их профессиональной подготовки в педагогическом вузе.

Для реализации перспектив формирования и развития культуры межнационального общения нами был изучен предыдущий опыт работы со студентами в Новосибирском государственном педагогическом университете, но в связи с тем, что отдельно не были рассмотрены студенты представители коренных народов Сибири (алтайцы, буряты, якуты, тувинцы). Нами были отдельно выделены положительные резервы и разработана модель по формированию и развитию культуры межнационального общения у представителей коренных народов Сибири (рисунок 1).

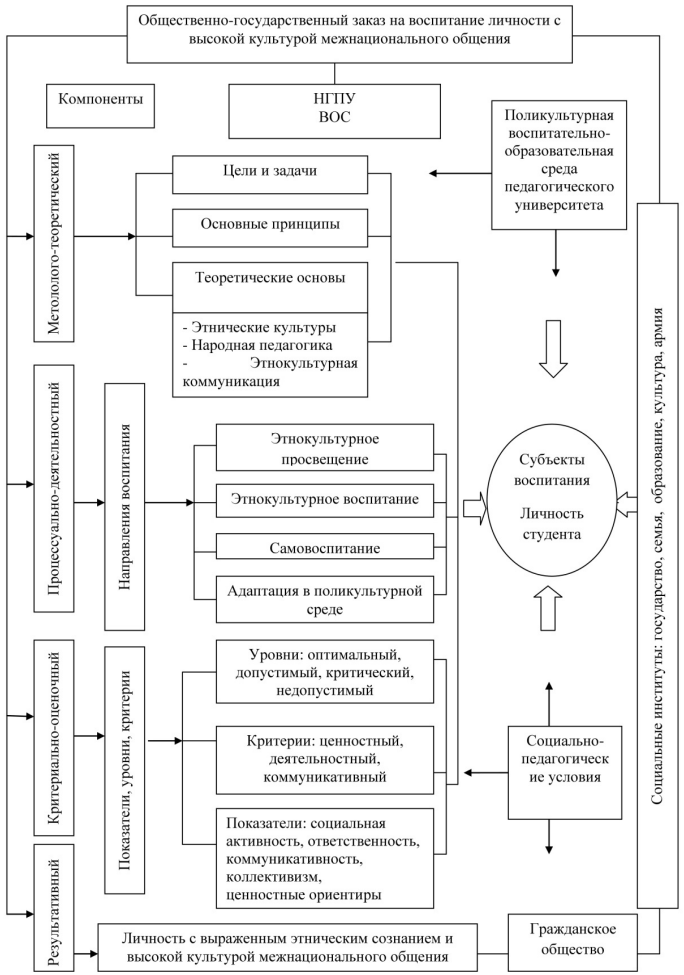


Рис. 1. Модель по формированию и развитию культуры межнационального общения у представителей коренных народов Сибири в процессе их профессиональной подготовки в педагогическом вузе

Предлагаемая нами модель позволяет создать сбалансированную целеустремленную систему саморазвития и самовоспитания представителей

полипозиционности современного педагога в аспекте его функций, профессиональных ролей и возможностей их освоения студентами в условиях конкурсной деятельности педагогической направленности.

Изложение основного материала статьи. Усложняющийся характер требований к современному педагогу актуализирует проблему подготовки студентов педагогического вуза к работе в условиях изменения профессиональной позиции, функций и профессиональных ролей учителя. Обозначенная проблема предполагает определение содержания и выявление сущности понятия «профессиональная позиция педагога».

В исследованиях отечественных психологов (Б.Г. Ананьев, Л.И. Божович, И.С. Кон, А.Н. Леонтьев, А.К. Маркова, В.Н. Мясищев, С.Л. Рубинштейн и др.) понятие «позиция личности» определяется как устойчивая система отношений личности к себе, к окружающему миру, к различным видам деятельности, которая проявляется и реализуется в сознательной деятельности. При этом профессиональная позиция рассматривается как один из компонентов (аспектов) жизненной (личностной) позиции человека, выражающий отношение человека к своей профессии и определяющий поведение, обусловленное этим отношением.

Педагогическая позиция характеризуется как «...система интеллектуальных и эмоционально-оценочных отношений к ребенку и детству, педагогической действительности и педагогической деятельности» [7].

Понятие «профессиональная позиция педагога» раскрывается в работах Л.М. Архангельского, Е.В. Бондаревской, Н.М. Борытко, В.А. Сластенина и других. В педагогической литературе профессиональная позиция рассматривается как стержневая личностная характеристика педагога, детерминирующая профессиональную деятельность в соответствии с требованиями, ожиданиями и возможностями, которые предъявляет и предоставляет общество. При этом профессиональная позиция педагога позволяет не столько приспосабливаться к меняющимся условиям окружающей действительности, сколько изменять их с целью реализации своих личностных, профессиональных качеств и творческого потенциала [3]. Именно поэтому важной характеристикой профессиональной позиции учителя в ситуации изменения трудовой реальности является ее субъектность, проявляющаяся в способности специалиста к творческой деятельности, к преобразованию себя и окружающей действительности. Таким образом, в понятии «профессиональная позиция педагога» объединяются представления о педагоге как носителе социальной (профессиональной) роли и субъекте профессиональной деятельности.

В аспекте проблемы подготовки будущих учителей к профессиональной деятельности продуктивно определение профессиональной позиции в связи с усложняющимся характером трудовой деятельности и конкретизацией трудовых функции и действий современного педагога в соответствии с требованиями профессионального стандарта. Вместе с тем существенным акцентом в понимании профессиональной позиции современного педагога является ориентация на диалоговый и творческий характер взаимодействия с обучающимися.

Одним из важнейших аспектов целостного анализа профессиональной деятельности и подготовки педагога являются функции, понимаемые как назначение, роль, ради которой осуществляется целенаправленный процесс.

9. Hutmacher Walo. Key competencies for Europe//Report of the Symposium Berne, Switzezland 27–30 March, 1996. Council for Cultural Co-operation (CDCC) a //Secondary Education for Europe Strsburg, 1997.

Педагогика

УДК: 378.18

кандидат педагогических наук, доцент Феттер Инна Витальевна
Омский государственный педагогический университет (г. Омск);
кандидат педагогических наук, доцент Петрухина Ольга Анатольевна
Омский государственный педагогический университет (г. Омск)

ФОРМИРОВАНИЕ ПОЛИПОЗИЦИОННОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ В УСЛОВИЯХ КОНКУРСНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ВУЗЕ

Аннотация. В статье на основе анализа психолого-педагогической литературы представлены подходы к пониманию профессиональной позиции педагога в условиях современной трудовой реальности. Профессиональная деятельность педагога рассматривается в аспекте ее полифункциональности, которая, в свою очередь, определяет выполнение учителем многообразных, интегративно связанных профессиональных ролей. Основное внимание в работе авторы акцентируют на соотношении функций педагогической деятельности, профессиональных ролей учителя и возможностей их реализации в различных формах конкурсной деятельности будущих педагогов.

Ключевые слова: профессиональная позиция педагога, полифункциональность педагогической деятельности, полипозиционность педагога, профессиональные роли учителя, конкурсная деятельность студента.

Annotation. On the basis of analysis of psychological and educational literature the approaches to understanding of the professional teacher position in the conditions of modern labor reality are presented. The professional teacher activity is considered in terms of its multifunctionality, which in its turn determines the implementation of diverse integrative professional roles by a teacher. Authors emphasize the correlation between functions of teaching activities, professional teacher's roles and their feasibility in the various forms of future teachers' competitive activity.

Keywords: professional position of a teacher, multifunctionality of teaching activities, polypositionality of a teacher, professional teacher's roles, competitive activity of a student.

Введение. Изменения трудовой реальности педагогических работников продиктованы не только внешними социокультурнымм факторами, но и внутренними процессами модернизации системы образования. К числу важнейших направлений реформирования, безусловно, относится явление стандартизации образовательного процесса на всех уровнях системы образования, а также появление профессионального стандарта педагога. Обозначенные процессы ведут к диверсификации видов и функций педагогической деятельности, а, соответственно, к изменению профессиональной позиции и расширению ролевого «репертуара» современного педагога.

Формулировка цели статьи. Целью статьи является определение

коренных народов Сибири. Данная система призвана создать условия, побуждающие студентов алтайцев, бурят, тувинцев и якутов к активной творческой деятельности и участию в ней. Все это должно привести к организации такой среды, которая по максимуму будет способствовать, и побуждать представителей коренных народов Сибири к саморазвитию и самовоспитанию личного потенциала.

Таким образом, успешная реализация модели формирования и развития культуры межнационального общения совершается в системе неделимого воспитательно-образовательного процесса педагогического университета (общение, обучение, все виды деятельности, воспитание) с помощью следующих организационных форм:

1) *Воспитательная:* музей университета, беседы, деловые и ролевые игры, студенческое сообщество, фольклорные кружки, вечера с использованием национального опыта воспитания, национальные праздники, конкурсы по этническим культурам, национальные областные, всероссийские и международные проекты и т.д.

2) *Обучающая и просветительская:* кружки, дискуссии, спецкурсы, тематические лекции и семинары, конференции, круглые столы, тренинги, написание рефератов, курсовых и дипломных проектов, написание сочинений и эссе и т.д.

3) *Взаимодействие с социальными институтами:* семьей, национальными центрами, общинами, диаспорами, общественными движениями, ассоциациями, государственными и общественными организациями, учебными заведениями, театральными коллективами, конфессиями и т.д.

Формирование и развитие культуры межнационального общения особо значимо в период студенчества, именно в данный период укрепляется осознание своей этнической принадлежности и конструируется этническое мировоззрение. Именно организованная вузом воспитательная работа со студентами оказывает наибольшее воздействие на процесс развития самосознания личности.

Процесс формирования и развития культуры межэтнического общения представителей коренных народов Сибири осуществляется в вузе за счет содержания учебных дисциплин, в ходе педагогических практик и в работе творческого объединения «Дружба народов», которое было открыто в 2013 г. в Институте детства Новосибирского государственного педагогического университета; в процессе наполненности культурой межнационального сотрудничества научно- исследовательской и учебно-воспитательной работы студентов и преподавателей [2].

Нами были определены показатели культуры межнационального общения у представителей коренных народов Сибири в процессе их профессиональной подготовки в педагогическом вузе. Примером может служить ниже приведенная таблица , по показателю описанным Марковой Н.Г.:

Таблица 1

I показатель по этновитагенному педагогическому опыту как индикативному показателю культуры межнационального общения [3]

Уровни	на начало эксперимента				на конец эксперимента			
	алтайцы	буряты	тувинцы	Яку-ты	Алтай-цы	Буря-ты	Тувин-цы	Яку-ты
Высокий	22,2	27,3	18,3	22,2	27,8	45,5	21,1	37,0
Достаточно высокий	27,8	31,8	31,0	29,6	41,7	31,8	47,9	37,0
Средний	44,4	40,9	45,1	44,4	30,6	22,7	28,2	25,9
Ниже среднего	5,6	0,0	5,6	3,7	0,0	0,0	2,8	0,0
Низкий	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0

До начала эксперимента данный уровень находится в строго среднем уровне, то на конец эксперимента мы видим существенный сдвиг к достаточно высокому уровню.

На итоговом этапе опытно-экспериментальной работе мы представляем таблицу по реализации этнокультурных потребностей и межнациональной коммуникации и удовлетворенностью постановкой педагогической деятельности в НГПУ респондентами (представители коренных народов Сибири, преподаватели НГПУ), по одному из вопросов описанным Басаргиной Е.В. [1].

среды в которой вырос будущий педагог, и той среды в которой ему предстоит работать в дальнейшем и это на наш взгляд крайне необходимо. Изучение и поправка на этнические стереотипы позволяет формировать адекватную картину мира, мировоззрение не искаженное через призму стереотипов зачастую доходящих до мифологизации и усвоенных с детства.

Выводы. В условиях модернизации образования повышаются требования к профессиональной подготовке будущих учителей. В образовании востребован педагог, обладающий высоким уровнем коммуникативной активности, имеющий навыки межкультурного общения и способный хорошо адаптироваться в сложной полиэтнической среде. Только так он сможет донести запасенный в процессе профессиональной подготовки багаж знаний до тех, кого должен обучить. Современный педагог должен обладать неоспоримым авторитетом среди своих студентов и учеников, а авторитет завоевать не просто. Трагедия современного образования заключается в том, что часто талантливые, умные и обладающие огромным багажом знаний педагоги не могут донести все это богатство до своих учеников. Зачастую такая ситуация складывается по той простой причине, что педагог не обладает достаточными навыками межкультурной коммуникации или не хочет учитывать этнические особенности своих подопечных не может адаптироваться и интегрироваться в полиэтнической среде и сам являются чуждым непонятным элементом в системе образования. Трудно верить человеку, которого считаешь чужим и непонятным, его знания легко подвергать сомнению и по этой причине отвергать пропускать мимо.

Литература:

1. Бондырева С.К. Колесов Д.В. Толерантность Введение в проблему. М., 2003.
2. Васильева Е.Н., Карпова С.Е., Елисеева Т.Е. Проблема формирования конкурентоспособности современного педагога в условиях социально-профессиональной среды в системе среднего профессионального образования. Материалы международной научно-практической конференции «Образование традиции и инновации» Прага, Чешская республика - 2013. С.74-77.
3. Захарова И.Г. Модель интеграции информационных технологий обучения в учебно- воспитательный процесс// Современные проблемы информатизации в непромышленной сфере и экономике: Сб. трудов Междунар. конф. Воронеж, 2002. С.9-10.
4. Лукьянчикова, М. С. О месте когнитивного компонента в структуре межкультурной компетенции / М. С. Лукьянчикова // Россия и Запад: диалог культур. – М.: Изд-во Моск. гос. ун-та, 2000. – Вып. 8, Т. 1. – С. 281-293.
5. Парфенова, Т.В. Формирование межкультурной компетентности у студентов вузов в процессе учебно-игровой деятельности (на материале изучения французского языка): автореф. Дис. Канд. Пед. Наук. – Саратов. – 2006. – 24 с.
6. Переходько, И.В. Формирование межкультурной компетентности студентов лингвистов: дисс. канд. пед. наук. - Оренбург. – 2005. – 207 с.
7. Садохин А.П. Межкультурные барьеры и пути их преодоления в процессе коммуникации // Обсерватория культуры, 2008. – № 2.– С. 26-32.
8. Cross, T., Bazron, B., Dennis, K., & Isaacs (1989). Towards A Culturally Competent System of Care Volume 1. Washington, DC: Georgetown University Child Development Center, CASSP Technical Assistance Center.

коммуникации профессиональную составляющую. Этот факт позволяет нам говорить о *«профессиональной межкультурной компетентности»*.

Наиболее яркое отражение сущности данного понятия приведено в определении Т.В. Парфеновой «Профессиональную межкультурную компетентность, мы считаем качеством личности, необходимым для успешного функционирования с представителями различных этнических групп в профессиональной среде, обусловленного устойчивой мотивацией к осуществлению межкультурного взаимодействия в профессиональной среде, соответствующими знаниями в области бесконфликтного профессионального поведения, это способность к эффективной совместной деятельности и ее оценке, внесением корректив в новые ситуации профессионального межкультурного взаимодействия». [5]

На предварительном этапе получения знаний умений и навыков в области межкультурной коммуникативной компетенции студент, прежде всего, должен научиться положительно, воспринимать культурное многообразие современного мира как необходимое условие развития свободной и гармоничной личности.

На Северном Кавказе значительный вклад в изучение вопроса формирования культуры межэтнического общения в общеобразовательной среде внесли такие исследователи, как И.А. Арабов, К.И. Бузаров, Ю.С., А. Мусукаев, О.С. Бондырева и Д.В. Колесов, С.Б. Узденова, Е.Е. Хатаев, В.К. Шаповалов, А.Э. Гапич, и Д.А.Лушников, Б.Г. Жогин, Т.Ф. Маслова, И.А. Шоров.

Процесс коммуникации непрерывен и существование человека без него невозможно в этой связи понятия «общение» и «коммуникация» можно рассматривать как взаимосвязанные и взаимообусловленные. Без общения на разном уровне невозможна коммуникация, равно как и коммуникацию можно воспринимать как продолжение общения, протекающего в разных сферах.

Многонациональный состав населения нашей страны обусловил потребность в наличия у современных педагогов навыков межкультурного взаимодействия в своей профессиональной деятельности. Возникла необходимость объяснения педагогических процессов и явлений в области, межкультурной коммуникативной деятельности, с современных методологических позиций их теоретического обоснования. Реалии современного мира требует формирования у будущих педагогов понятия о поликультурном образовании как важном инструменте формирования у молодежи готовности к жизни в современном сложном мире, о необходимости приобретения компетенции в этой области для последующей реализации в профессиональной деятельности.

Приобретение компетенции в этой области невозможно без детального изучения вопроса знания о корнях его поэтапного развития на примерах исторически сложившегося взаимодействия культур их противостояния и противоречий, возникающих на каждом историческом этапе. Ведущая роль, в этой связи, отводится анализу социально психологических аспектов межкультурной коммуникации освоению современных подходов к выбранной проблематике. Поэтому так важно знакомство будущих педагогов с понятием об этнических стереотипах и их роли в межкультурной коммуникации. Кроме того нужно учитывать не только исторически сложившиеся общеизвестные международные стереотипы, но и культурные стереотипы той этнической

Таблица 2

Насколько Вас удовлетворяет постановка педагогической деятельности в вашем вузе по реализации этнокультурных потребностей и межнациональной коммуникации? [1]

	алтайцы	**буряты**	**тувинцы**	**якуты**	**преподаватели НГПУ**
1) полностью удовлетворяет (2011 г.)	33,3	36,4	35,2	22,2	72,0
2) частично удовлетворяет (2011 г.)	36,1	40,9	45,1	51,9	20,0
3) полностью не удовлетворяет (2011 г.)	8,3	0,0	4,2	11,1	0,0
4) затрудняюсь ответить (2011 г.)	22,2	22,7	15,5	14,8	8,0
1) полностью удовлетворяет (2014 г.)	41,7	54,5	39,4	40,7	88,0
2) частично удовлетворяет (2014 г.)	47,2	40,9	49,3	51,9	12,0
3) полностью не удовлетворяет (2014 г.)	0,0	0,0	1,4	3,7	0,0
4) затрудняюсь ответить (2014 г.)	11,1	4,5	9,9	3,7	0,0

Таблица №2 показывают изменения за период исследования (2011-2014 гг.) в ответах респондентов на вопрос «Насколько Вас удовлетворяет постановка педагогической деятельности в вашем вузе по реализации этнокультурных потребностей и межнациональной коммуникации?» [1].

Вариант ответа «полностью удовлетворяет» с 2011 г. по 2014 г. показывает рост доли выбравших его респондентов. Вариант ответа «частично удовлетворяет» показывает позитивные изменения в двух группах (у алтайцев и тувинцев), в двух группах показатели остались неизменными (у бурятов и якутов), в группе преподавателей НГПУ доля респондентов снизилась.

Доля респондентов выбравших вариант ответа «Полностью не удовлетворяет», с 2011 по 2014 г. в группах алтайцев, бурятов и преподавателей НГПУ сократилась до 0%, у тувинцев и якутов – до 1,4 %и 3,7 %, соответственно.

Число респондентов выбравших вариант ответа «затрудняюсь ответить» в 2014 г., по сравнению с 2011 г. уменьшилось во всех группах: у алтайцев в 2 раза, бурятов – в 5 раз, тувинцев – в 1,5 раза, у якутов – в 4 раза, респондентов-преподавателей – до нуля.

Проведенное практическое исследование показало все проведенные нами воспитательно-образовательные мероприятия в педагогическом университете, имели отношение к процессу формирования и развития культуры

межнационального общения у представителей коренных народов Сибири в процессе их профессиональной подготовки в педагогическом вузе. При этом результат показал существенный прирост по сравнению с традиционной системой воспитательно-образовательного процесса в вузе. Это может служить ориентиром по отбору наиболее эффективных методик в рамках сегодняшнего учебно-воспитательного процесса.

Выводы. По результатам исследования нами были сделаны следующие выводы: 1) важным направлением в воспитании будущей педагогической элиты в современных полиэтнических условиях в стране выступает формирование и развитие в них культуры межнационального общения; 2) культура межнационального общения представляет сложное системное образование, в которую входят современные педагогические компетенции и знания, умения, навыки, развивая их индивид, успешно устанавливает контакты с представителями всех этнических групп, может проявлять толерантность в отношениях с ними, положительно разрешать возникающие различные межнациональные конфликты; 3) разработанная авторская педагогическая модель по формированию и развитию культуры межнационального общения у представителей коренных народов Сибири в процессе их профессиональной подготовки выступает частью общей системы воспитания в педагогическом вузе; 4) технология реализации модели формирования и развития культуры межнационального общения у представителей коренных народов Сибири строится поэтапно, включает в себя воспитательную систему (ВС), являющуюся частью образовательной системы, которая имеет глубокий социокультурный характер, при этом она ориентируется на: возможности учебно-воспитательного процесса педагогического вуза; социальный заказ гражданского общества; социокультурной среды образовательного учреждения и на данные педагогического мониторинга; 5) материализация технологии формирования и развития культуры межнационального общения у представителей коренных народов Сибири обучающихся в педагогическом вузе в полиэтническом пространстве г. Новосибирска требует создания и учета комплекса, необходимых социально-педагогических условий.

Литература:

1. Басаргина Е. В. Формирование культуры межнациональных отношений студентов колледжа (на примере политехнического колледжа Республики Алтай): дис. … канд. пед. наук / Басаргина Елена Владимировна – Москва, 2011. – 232 с.

2. Касенова Н.Н. Воспитание культуре межнационального общения представителей коренных народов Сибири в педагогическом вузе / Н.Н. Касенова // История и педагогика естествознания. – 2015.-№3. – С. 53-58

3. Маркова Н. Г. Формирование культуры межнациональных отношений студентов в поликультурном образовательном пространстве вуза: дис. … д-ра пед. наук / Маркова Надежда Григорьевна – Казань, 2010. – 865 с.

4. Шаповалов В. К. Этнокультурная направленность российского образования / В. К. Шаповалов. – М., 1997. – 176 с.

решения профессиональных задач в условиях межкультурного взаимодействия в стиле сотрудничества и толерантного поведения. Педагог должен уметь создать себе положительный привлекательный имидж с целью повышения привлекательности образования в целом.

Понятие межкультурной коммуникации традиционно рассматривалось в двух аспектах: как потенциальную способность сформировать в себе чужую культурную идентичность, что в свою очередь предполагает знание языка, стандартов поведения, ценностей, норм специфичных данной культуре; второй аспект подразумевает возможность достигать успеха при контактах с представителями различных этнических групп.

На этот счет есть различные взгляды, касающиеся различных научных областей, но в целом существуют сходные определения данного понятия, среди которых понимание его как знания, умения и навыки, необходимые для эффективной профессиональной деятельности в процессе сотрудничества с представителями различных культур. Трактовка данного термина предполагает мнение о межкультурной коммуникации как о совокупности знаний, навыков и умений, при помощи которых индивид может успешно общаться с партнерами из других культур как на обыденном, так и на профессиональном уровне (Садохин) [7]; а так же как о комплексе знаний об особенностях культурных, национальных и религиозных, системе ценностей, специфике восприятия мира и межличностного общения разных этнических групп и народов (Захарова). [3] Указание на то, как знания жизненных привычек, нравов, обычаев данного социума, формирующих индивидуальные и групповые установки; индивидуальных мотиваций, форм поведения, невербальных компонентов (жесты, мимика), национально-культурных традиций, системы ценностей (Васильева). [2]

По мнению Т. Кросса (Cross, T., Bazron, B., Dennis) [8] и М.С. Лукьянчикова [4] межкультурную коммуникацию необходимо отождествить со способностью: эффективно исполнять профессиональные обязанности с культурно отличными людьми; понимание, принятие и уважение представителей иных национальностей (Кросс в 1989г.) [8] , и способностью членов некоторой культурной общности добиваться понимания в процессе взаимодействия с представителями другой культуры с использованием компенсаторных стратегий для предотвращения конфликтов «своего» и «чужого» и создавать в ходе взаимодействия новую межкультурную коммуникативную общность (Лукьянчиков). [4]

Т.В. Парфенова и И.В. Переходько, в свою очередь, дают более развернутое определение межкультурной коммуникации: выраженное как интегральное личностное образование, выраженных: в устойчивой мотивации к изучению и сравнению культур; в знаниях, умениях и навыках, необходимых для межкультурного взаимодействия; в существующей у индивида системе ценностей и в готовности к постоянному обновлению межкультурного опыта

И.В. Переходько трактует способность к межкультурной коммуникации как интегративное качество личности, характеризуемое совокупностью специальных знаний, межкультурных умений и системой ценностных ориентации, необходимых для решения профессиональных задач в условиях межкультурного взаимодействия в стиле сотрудничества и толерантного поведения. [6]

Большая часть исследователей вкладывают в понятие межкультурной

коммуникации в поликультурной среде.

Цель изучить проблему подготовки будущих педагогов к межкультурному взаимодействию в профессиональной деятельности исследовать возможности психологической адаптации студентов в полиэтнической среде вуза.

Существует прямая зависимость показателей психологической адаптации - принятие других и себя от уровня развития осознанной рефлексии. Чем выше уровень рефлексии, тем выше показатели принятия других и себя. Рефлексию можно развить и повышать ее уровень посредствам профессиональной подготовки и психолого-педагогических тренингов с целью развития и обогащения личностных структур будущих педагогов: ценностей, интересов, мотивов. Расширять мировоззренческие установки, укреплять гражданскую позицию. Что позволит не только адаптироваться в полиэтнической культурной среде, но и позволит подготовить будущих педагогов к межкультурному взаимодействию в их последующей профессиональной деятельности.

Задачи исследования: изучить теоретические подходы к проблеме психологической адаптации в поликультурной среде изучить ее факторы; проанализировать проявления толерантности в процессе межкультурной коммуникативной деятельности, умение выстраивать социальные взаимодействия с учетом этнокультурных различий.

Для решения поставленных задач применялись следующие методы исследования:

теоретические методы: анализ трудов российских и зарубежных ученых, публикаций в периодической печати по проблемам поликультурного образования; обобщение и систематизация идей, теорий по вопросам использования информационных технологий в поликультурном образовании, терминологический анализ, подходы к моделированию педагогического процесса;

эмпирические методы: наблюдение, беседа, анкетирование и опрос обучающихся, интервьюирование, анализ учебной и творческой деятельности студентов, статистическая обработка данных, поиск и выявление коррелятивных связей.

Одним из условий эффективности профессиональной подготовки будущего учителя являются его коммуникативные навыки, и особенно их роль возрастает при применении их в сложной современной полиэтнической среде в процессе межкультурного взаимодействия.

Процесс коммуникации непрерывен и существование человека без него невозможно. Как невозможен без коммуникации и педагогический процесс. Поэтому наиболее важным условием для профессиональной реализации выступают коммуникативные навыки будущего педагога, приобретённые им в процессе обучения в вузе с последующим их совершенствованием и применением, сначала на учебной педагогической практике, а затем в работе. Немаловажную роль работе педагога приобретает так же и межкультурная коммуникация – это сложное, комплексное явление, которое включает разнообразные направления и формы общения между различными культурами. Способность к межкультурной коммуникации как интегративное качество личности, характеризуемое совокупностью специальных знаний, межкультурных умений и системой ценностных ориентации, необходимых для

Педагогика

УДК: 378.2

кандидат педагогических наук, доцент Катуржевская Ольга Васильевна
Армавирский государственный педагогический университет (г. Армавир)

МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ВУЗЕ

Аннотация. В статье представлена разработанная автором модель процесса формирования профессиональной компетентности будущего выпускника педагогического вуза, дана характеристика ее основных блоков: целевого, методологического, технологического и результирующего.

Ключевые слова: модель профессиональной компетентности, образовательный процесс, подготовка студентов.

Annotation. The article presents author's model of formation of professional competence of future graduates of pedagogical universities, the characteristic of its basic blocks: target, methodological, technological and result.

Keywords: model of professional competence, educational process, training of students.

Введение. На современном этапе обновляются требования к качеству подготовки студентов высших учебных заведений. Обращение к данному вопросу показывает неразработанность единой, научно обоснованной модели профессиональной компетентности выпускника педагогического вуза, ориентированной на потребности личности, общества и государства в целом.

Целью нашего исследования явилось построение модели формирования профессиональной компетентности студентов педагогического вуза.

Изложение основного материала статьи. Вопрос о сущности и месте моделей в исторически сложившейся системе научных представлений обсуждался в ряде философских работ (В.А. Штофф, И.Б. Новик, К.Е. Морозов, Б.А. Грязнов, Б.А. Глинский и др.), педагогических (С.И. Архангельский, Ю.К. Бабанский, С.Я. Батышев, А.Е. Дмитриев, Т.А. Ильина, И.И. Калина, Н.В. Кузьмина, В.А. Сластенин, Г.В. Суходольский, Н.Ф. Талызина, Ю.А. Кустов, А.И. Щербакова и др.).

В философском словаре понятие модели (от лат. modulus – мера, образец, способ) трактуется как искусственно созданный объект, опытный образец или информационно-знаковый аналог изучаемого объекта, выступающего в качестве оригинала [4, С. 145филоссловарь]. Штофф В.А. определяет модель через мысленно представляемую или материально реализованную систему, которая, отображая или воспроизводя объект исследования, способна замещать его так, что ее изучение дает нам новую информацию об этом объекте» [5, штоф С. 19].

Понятие «модель» и в педагогической литературе приобретает похожую семантику. Существенные характеристики данного понятия сформулированы В.В. Краевским: модель - система элементов, воспроизводящая определенные стороны, связи, функции предмета исследования [3, С. 333].

В последние десятилетия прослеживаются различные подходы к классификации моделей подготовки выпускников: модель молодого, начинающего, опытного, успешного специалиста (А.К. Маркова); модель

кандидата на поступление в вуз; модель обучаемого (студента); модель выпускника; модель специалиста (Г.А. Бордовский, А.А. Нестеров, С.Ю. Трапицын).

Сегодня целесообразно обратиться к модели формирования профессиональной компетентности будущего выпускника с учетом современных требований к качеству высшего образования.

При построении модели профессиональной компетентности будущего бакалавра мы будем рассматривать моделирование как особую форму наглядности, позволяющую более глубоко раскрыть сущность изучаемого явления.

Определим *характерные черты модели:*

1. Целью разработки модели является наглядное изображение процесса формирования профессиональной компетентности будущих выпускников.
2. В основу модели положена идея профессиональной компетентности будущего учителя как целостного динамического образования.
3. Процесс формирования профессиональной компетентности будущих выпускников представляет движение от цели к исходному результату, когда появляются признаки сформированности профессиональной компетентности будущих выпускников.
4. Переход из одного состояния в другое характеризуют существенные черты: преемственность этапов, качественное изменение состояния сформированности профессиональной компетентности будущих бакалавров.

В данной статье мы будем исходить из авторского понимания исследуемого понятия. Профессиональная компетентность – личностно-деятельностная характеристика выпускника, которая выражается в способности целенаправленно решать профессиональные задачи с использованием целостной системы специальных знаний; умений; свойств рефлексивного контроля собственных действий на основе творческого саморазвития.

В ходе исследования мы разработали модель формирования профессиональной компетентности бакалавра педагогики, в которой представлено четыре блока: целевой, методологический, технический и результирующий.

Целевой блок модели включает в себя цель создания модели. Модель создана с целью проектирования процесса формирования профессиональной компетентности студентов педагогического вуза.

Анализ исследований по данной проблеме способствовал выделению следующих компонентов в структуре профессиональной компетентности будущего бакалавра педагогики: *мотивационно-ценностного, профессионально-деятельностного и оценочно-рефлексивного,* репрезентативных для характеристики исследуемого свойства личности. Обратимся к уточнению структурных компонентной профессиональной компетентности.

Мотивационно-ценностный компонент профессиональной компетентности бакалавра педагогики обращен к характеристике внутренней потребности и ценностного отношения будущего бакалавра педагогики к реализации профессиональной деятельности на основе непрерывного совершенствования.

межкультурных, межэтнических, межконфессиональных отношений. Подобная тенденция наблюдаются во всех сферах общественной жизни, и в первую очередь затрагивает педагогику. Наиболее актуальна проблема подготовки будущих педагогов к межкультурному взаимодействию в профессиональной деятельности. Ускоренное развитие нашей цивилизации затрагивает различные процессы. Экономические и политические процессы, с одной стороны повышают мобильность населения, активизируют миграционные движения, которые зачастую вызывают нарастание межэтнической нетерпимости, рост экстремизма молодежных организаций, с другой стороны, делают актуальной проблему формирования толерантных отношений, прежде всего в среде подрастающего поколения. Современная высшая и средняя школа в большинстве российских городов являет собой сегодня сложную поликультурную среду. В этой ситуации задача современного педагога заключается в налаживании коммуникативных связей и состоит, прежде всего, в поддержании баланса между понятиями толерантности и культурной самобытности ни в коем случае не впадая в крайности обеих направлений. Сегодня обществу требуются люди, владеющих навыками межкультурной коммуникации, в меру толерантные, обладающие высоким уровнем социально-культурной компетенции, с развитым чувством эмпатии.

На Северном Кавказе исторически сложилась сложная поликультурная среда, здесь переплелось не только множество народов и культур это перекресток цивилизаций Запада и Востока, издавна считающихся противоположностями. Поэтому налаживание коммуникативных связей, взаимопонимания, взаимного уважения является здесь первоочередной задачей для сохранения мира стабильности и экономического процветания.

Практика вузовского преподавания показывает, что самой распространённой проблемой в процессе межкультурной коммуникации, является преодоление противоречия между потребностью в процессе создания толерантных отношений в поликультурной среде студентов особенно первых курсов и дефицитом теоретического обоснования и практических разработок - технологий создания комплекса психолого-педагогических условий, способствующих эффективным решениям такой потребности.

Исходя из этого, можно констатировать, следующие противоречия:

между тенденцией расширения поликультурного пространства образования и слабой подготовленности студентов к условиям межэтнической коммуникации и межгрупповому общению;

между важностью формирования толерантного отношения к различным этническим группам и недостаточной разработанностью психолого-педагогических условий, обеспечивающих эффективность данного процесса;

между потребностью образовательной системы развиваться в направлении деятельности по формированию комплекса толерантных отношений в поликультурной среде студентов и недостаточной готовностью педагогов к организации психолого-педагогического сопровождения учащихся.

Актуальность, глубина и неоднозначность темы, а также указанные противоречия позволили сформулировать проблему исследования, заключающуюся в необходимости поиска оптимальных условий создания общих ценностных ориентаций.

Сущность проблемы определила тему и предмет исследования: создание психолого-педагогических условий для перехода от адаптации к успешной

статье инструментам оценивания и предложениям по их использованию в образовательной практике.

Литература:

1. Степанова И.Ю., Богданова О.Н. Потенциал профессионального стандарта педагога при внедрении федеральных государственных образовательных стандартов в общеобразовательных организациях / Известия Российской Академии образования. – Москва, 2016.

2. Степанова, И.Ю. Проектирование практико-ориентированной профессиональной подготовки педагога в вузе: монография / И.Ю. Степанова, В.А. Адольф. – Красноярск: РИО КГПУ им. В.П. Астафьева, 2013. – 368 с.

3. Степанова, И.Ю. Становление профессионального потенциала педагога в процессе подготовки: монография / И.Ю, Степанова. – Красноярск: Сибирский федеральный университет, 2012. – 399 с.

4. Шадриков, В.Д. Качество педагогического образования: монография / В.Д. Шадриков. – М.: Логос, 2012. – 200 с.

Педагогика

УДК-(371.389)

кандидат педагогических наук,
доцент кафедры педагогики Узденова Лейля Хусеиновна
Карачаево-Черкесского государственного
университета имени У. Д. Алиева (г. Карачаевск)

ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ МЕЖКУЛЬТУРНЫЕ КОММУНИКАТИВНЫЕ НАВЫКИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ

Аннотация. В статье представлена возрастающая роль учителя по формированию профессиональных коммуникативных навыков будущего учителя, и особенно применении их в сложной современной полиэтнической среде в процессе межкультурного взаимодействия. Рассмотрены в статье особенности психолого-педагогической среды полиэтнических групп студентов; установлено, что неосознаваемые, этнические стереотипы являются основной причиной трудностей адаптации в полиэтнической среде.

Ключевые слова: поликультурная среда, толерантные отношения, коммуникация, полиэтническая среда, ценностные ориентации, компетентность.

Annotation. The article presents the increasing role of a teacher in forming the professional communicative skills of the future teacher, especially their use in modern complicated multiethnic environment in the process of intercultural co-operation. The article describes the features of psychological and pedagogical environment of multiethnic groups of students; it is found that the unconscious ethnic stereotypes are the main reason of difficulties of adaptation in multiethnic environment.

Keywords: multicultural environment, tolerant relations, communication, multiethnic environment, valuable orientations, competence.

Введение. Современный этап общественного развития характеризуется рядом новых тенденций, одной из которых является развитие системы

Профессионально-деятельностный компонент представляет собой цементирующее основание педагогической деятельности будущего выпускника, так как задает формирование субъектной позиции, базируется на способности принимать ответственные решения в ситуациях, приближенных к условиям реальной педагогической деятельности, планировать и осуществлять действия, приводящие к рациональному и успешному достижению поставленных целей в профессиональной деятельности.

Составляющие профессионально-деятельностного компонента - когнитивная (интегрирует общепедагогические и специальные знания, которые способствуют формированию профессиональных умений, способов выполнения практико-ориентированных задач будущим выпускником) и деятельностная (включает содержание подготовки будущего учителя в ходе активной деятельности, ориентированной не столько на усвоение знаний, сколько на способы его усвоения; способность применять полученные знания).

Оценочно-рефлексивный компонент характеризует обращение к собственной деятельности и деятельности других субъектов образовательного процесса, ее результатам, способность к анализу с выявлением сильных и слабых сторон работы, оценке, преобразованию субъектом содержания своего сознания, деятельности и общения.

Отметим, что выделенные компоненты условны, хотя они и не сводимы друг к другу, находятся в отношении взаимодополнения.

Понятие «компетентность» мы соотносим с конечным результатом подготовки будущего бакалавра педагогики и рассматриваем как меру эффективности проявления компетенций. Компетентность характеризует осуществление студентом способов и средств достижения поставленных задач.

Методологический блок модели представлен *компетентностным и системно-деятельностным подходами.*

Рассмотрение данного вопроса основывается на идеях компетентностного подхода при выявлении сущностных характеристик качества подготовки будущих выпускников (А.Г. Бермус, В.А. Кальней, О.Е. Лебедев, А.В. Хуторской, С.Е. Шишов и др.); системного подхода о структурно-функциональном единстве и уровневой организации сложных явлений и объектов (И.В. Блауберг, М.А. Данилов, В.С. Ильин, В.В. Краевский, В.Н. Садовский, Э.Г. Юдин и др.); деятельностного подхода к организации обучения, при котором обучающийся выполняет профессиональные задачи с позиции активного субъекта познания (Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев и др.).

Системно-деятельностный подход органично дополняет компетентностный, поскольку позволяет обоснованно определить цели, осуществить отбор содержания, организацию процесса подготовки будущих выпускников, выделить критерии и показатели оценки образовательных результатов.

Технологический блок включает основные компоненты образовательного процесса: содержание, технологии обучения, а также этапы формирования профессиональной компетентности будущих выпускников.

Анализ качественных характеристик содержания образования позволил выявить основные принципы его отбора: определяющий характер целей, соответствие содержания образования общественно значимым целям, современному уровню и тенденциям развития науки и техники, развивающий

характер образования, соответствие потребностям общества по подготовке студентов соответствующих профилей.

Содержание образования должно отражать фундаментальность и вместе с тем прикладной характер, способствовать удовлетворению запросов образовательной практики, что может найти воплощение в авторских учебных курсах, курсах по выбору, внеаудиторных формах работы со студентами. Среди предложенных студентам спецкурсов: «Профилактика эмоционального выгорания учителя», «Коммуникационный аспект культуры речи учителя», «Профессиональные компетенции педагога начальной школы», «Инновационная деятельность учителя», «Основы управления собственной деятельностью», «Моделирование основной образовательной программы начального общего образования», «Автоматизированная обработка текстовых массивов», «Студия как форма организации дополнительного образования», «Развитие познавательных способностей и УУД школьников в учебной деятельности» и др.

Другим, не менее значимым фактором качественной подготовки будущих выпускников являются технологии обучения. При формировании профессиональной компетентности будущих выпускников применяются технологии, основанные на диалогическом характере обучения, учитывающие субъект-субъектное взаимодействие, самореализацию личности будущего выпускника, формирование творческой индивидуальности. Наряду с методами обучения в ходе образовательного процесса используются методы коллективного решения проблем: «Мозговой штурм», анализ силового поля, модифицированный метод Дельфи и др.

В ходе формирования профессиональной компетентности будущих выпускников используются современные формы проведения занятий: дискуссии, диспуты, деловые игры, тренинги «Я и моя профессия», «Школа и дети», организуются встречи с выпускниками, успешно и увлеченно работающими по специальности, учительскими династиями, кураторские часы, что помогает пойти по пути глубокого осознания личностного смысла получения будущей профессии.

Выделим этапы формирования профессиональной компетентности будущих бакалавров: *адаптационный, конструктивный и активно-деятельностный.*

Адаптационный этап. Основная *цель этапа* – формирование у студентов мотивации и осознанного ценностного отношения к осуществлению будущей профессиональной деятельности. Задачи этапа:

- формирование потребности в получении будущей профессии, познании нового, применении полученных знаний;
- создание условий для ценностного отношения студентов к педагогической деятельности с ориентацией на акмеологическое развитие.
- формирование ценностного отношения к полученным знаниям, окружающим людям, событиям.

На этом этапе создаются условия для стимулирования положительного отношения к учебной деятельности, педагогической профессии, понимания типичных трудностей, встречающихся в профессиональной деятельности, а также ценностного отношения к себе «как субъекту личностной самореализации», личности ребенка, ответственности за его образование и развитие.

построение индивидуальной программы улучшений собственной педагогической деятельности и ее реализация создают основания для повышения качества деятельности учителя в соответствии с его личностными, психологическими особенностями. Снижение стрессирующих факторов, помощь в преодолении стилевых барьеров, расширение репертуара педагогических позиций позволят педагогу выходить на новый квалифкационный уровень, воспринимая оценивание как фактор своего профессионального развития. Таким образом, предложенные элементы процедур оценивания способствуют управлению изменениями качества деятельности учителя посредством создания «петли качества»: оценка – программирование улучшений – реализация – оценка. Предлагаемый подход к оцениванию качества деятельности может позволить педагогам обращаться к системе непрерывного образования в соответствии с возникающими запросами, осознанностью собственных дефицитов и ожиданий при реализации ФГОС в образовательной организации. При этом амбиции и претензии на повышение квалификационного уровня могут быть реализованы посредством самообразования и построения гибкой траектории непрерывного образования.

Анализ представленных выше инструментов и процедур оценивания деятельности учителя позволяет увидеть проявленность других трудовых действий из Стандарта, таких как:

– реализация программ учебных дисциплин в рамках основной общеобразовательной программы;

– осуществление профессиональной деятельности в соответствии с требованиями федеральных государственных образовательных стандартов общего образования;

– проведение систематического анализа эффективности учебных занятий и подходов к обучению;

– формирование универсальных учебных действий;

– формирование мотивации к обучению

– развитие у обучающихся познавательной активности, самостоятельности, инициативы, творческих способностей, формирование гражданской позиции, способности к труду и жизни в условиях современного мира, формирование у обучающихся культуры здорового и безопасного образа жизни.

Выводы. В целом представляется, что предложенные инструменты оценивания диагностического характера могут найти широкое применение при выстраивании совместно-распределенной деятельности в педагогических коллективах при внедрении ФГОС в общеобразовательных организациях, поиске путей совершенствования деятельности как всего коллектива в целом, так и каждого педагога в отдельности, раскрывая потенциал Стандарта. Основанием такому резюмирующему высказыванию выступают результаты положительной общественно-профессиональной экспертизы, полученной от педагогов Красноярского края на VIII Всероссийской научно-методической конференции «Современная дидактика и качество образования: соотношение коллективного и индивидуального в обучении» (28-29 января 2016 г.). Авторы статьи благодарят все участника симпозиума «Непрерывное профессиональное образование и оценивание деятельности педагога», модератора А.В. Бутенко за активное участие в формировании экспертного мнения к представленным в

Карта оценивания выполненного педагогом психолого-педагогического анализа проведенного учебного занятия

Планирование учебного занятия с учетом цикла занятий по теме	**Интерактивность учебного занятия для активизации учебной деятельности учащихся**	**Использование способов поощрения и наказания**	**Инструкции, делегирование отдельных организационных функций, контроль**	**Способы создания позитивного эмоционального настроя, позитивной познавательной мотивации учащихся**

Лист оценивания выполненного педагогом психолого-педагогического анализа проведенного учебного занятия

Критерии оценивания	**Комментарии**
Соответствие психолого-педагогических аспектов целям и результатам учебного занятия в цикле занятий по теме	
Соответствие психолого-педагогических аспектов целям и результатам учебного занятия между собой	
Возрастосообразность	
Культуросообразность	

Оценивание, осуществляемое подобным образом позволяет реализовывать следующие функции:

- стимулировать деятельность;
- помогать осмысливать то, что получается, обнаруживать дефициты, находить то, что нужно освоить;
- учиться на ошибках;
- продвигаться относительно самого себя;
- поддерживать адекватную самооценку;
- побуждать к приложению усилий в нужные места;
- приобщать к самооцениванию.

Повысить успешность использования процедур оценивания можно посредством реализации принципов справедливости, понятности, предварительного оповещения, своевременного применения.

Предложенные элементы оценивания позволяют оценивать такие компоненты компетентности педагога [4], как постановка целей и задач; мотивирование учеников на осуществление учебной деятельности; принимать педагогические решения, обеспечивать информационную основу деятельности, организовывать деятельность учащихся и др. Обнаружение дефицитов в отдельных компонентах компетенции выступает основанием для поиска вариантов профессионального совершенствования посредством формулирования запроса на повышение квалификации, самообразования, обмена опытом с коллегами внутри педагогического коллектива и за его пределами и пр. Выбор варианта профессионального совершенствования в соответствии с наличными условиями и собственными предпочтениями,

Конструктивный этап преимущественно направлен на формирование профессионально-деятельностного компонента и его составляющих: когнитивной и деятельностный. Этот этап является логическим продолжением мотивационно-ценностного этапа модели формирования профессиональной компетентности будущего учителя. Задачи этапа:

- формирование знаний, умений, обобщенных способов умственных и практических действий; способностей, черт характера, обеспечивающих успешность профессиональной деятельности будущих выпускников;
- формирование способности к реализации полученных знаний, умений;
- развитие способности к взаимодействию с другими людьми, четкому и ясному изложению мысли, построению доказательств, выбору оптимального стиля общения;
- обучение студентов поиску, отбору, систематизации, сохранению и передачи информации;
- формирование индивидуальной стратегии управления своей деятельностью;
- формирование готовности генерировать идеи, способности решать нестандартные задачи.

На данном этапе продолжается развитие мотивационно-ценностного компонента: его смысловое наполнение, принятие будущими учителями личностной позиции, при которой когнитивная и деятельностная составляющие станут необходимой составляющей их профессионально-педагогической деятельности.

Активно-деятельностный этап аккумулирует деятельность по формированию мотивационно-ценностного, профессионально-деятельностного и оценочно-рефлексивного компонентов.

Цель данного этапа: формирование умений рефлексии учебной и профессиональной деятельности. Задачи этапа:

- формирование рефлексивных умений (анализ, оценка собственной деятельности и деятельности других субъектов образовательного процесса, переосмысление и преобразование субъектом содержания своего сознания, деятельности и общения, то есть своего поведения как целостного отношения к окружающему миру; потребность в систематической работе над собой по развитию педагогической рефлексии);
- развитие мотивации и ценностного отношения к профессиональной деятельности: стимулирование потребности к систематической работе над собой, ценностей профессиональной самореализации (активности, самоутверждения и др.);
- совершенствование научных знаний, умений, проявление творческого характера профессиональной деятельности.

В процессе формирования профессиональной компетентности от этапа к этапу происходит переход от количественных изменений в составе и содержании учебной деятельности студента к ее качественному преобразованию состояния готовности будущего учителя решать учебные задачи на новом уровне сложности. Это новое состояние студента как субъекта учения, как личности в целом.

Результирующий блок включает в себя критерии, уровни сформированности профессиональной компетентности будущих выпускников.

Обратимся к критериальному комплексу формирования профессиональной компетентности будущих выпускников на каждом этапе:

адаптационном: потребность в получении будущей профессии, в обучении, познании нового, применению полученных знаний; ценностное отношение к педагогической деятельности; ориентация на вектор акмеологического развития; проявление интереса к собственной учебной и будущей профессиональной деятельности, личной инициативы, активности в выполнении поставленных задач; трансформация мотивов учебной деятельности в мотивы профессиональной деятельности;

конструктивном: знание теоретических и методологических основ будущей профессиональной деятельности, сформированность технологических умений: *коммуникативных* (владение способами формулирования мысли; умение тактично общаться с различными субъектами образовательного процесса, обосновывать собственные идеи; умение работать коллективно), *информационных* (осуществление поиска, отбора, систематизации, сохранения полученной информации, владение способами представления информации), *организационно-управленческих* (умение планировать и осуществлять собственную деятельности, способность к реализации сформированных знаний, умений, их применению в нестандартных практических ситуациях), *исследовательских* (умение устанавливать причинно-следственные связи, формировать и доказывать гипотезы, готовность генерировать идеи, выбирать способы решения);

активно-деятельностном: потребность в систематической работе по развитию педагогической рефлексии, проявление способности студента входить в активную исследовательскую позицию по отношению к себе, своей деятельности, деятельности других субъектов образовательного процесса и осуществлять ее анализ.

Нами были определены три уровня сформированности профессиональной компетентности: *диффузный, локальный, системно-моделирующий*.

Диффузный уровень. Характеризуется отсутствием интереса к осуществлению будущей профессиональной деятельности, слабым выражением ценностного отношения к ней, поверхностным проявлением знаний. Профессиональные задачи осуществляются на репродуктивном уровне. Анализ собственной деятельности и деятельности других субъектов образовательного процесса выполняется в большей степени неосознанно.

Локальный уровень. Характеризуется интересом к учебной и будущей профессиональной деятельности. Знания приобретают более глубокий характер, характеризуются осознанностью. Реализация профессиональных задач носит частично-поисковый характер. Оценка, самооценка и коррекция содержания собственной деятельности выполняется по предложенным алгоритмам на основе внешних требований.

Системный. Мотивы деятельности устойчивы, становятся смыслообразующими. Прослеживается ценностное отношение к будущей профессии. Знания приобретают системный характер, наполнены личностным смыслом. Выполнение профессиональных задач носит поисковый характер. Проявляется индивидуальная стратегия управления собственной деятельностью. Оценка и самооценка деятельности осуществляются в результате внутреннего побуждения, возникает потребность в систематической работе по развитию педагогической рефлексии.

Рассматриваемое трудовое действие для «Старшего учителя» и «Учителя-методиста» оценивается в контексте цикла занятий, поэтому предлагается соответствующая карта и лист оценивания.

Карта разработки учебного занятие в рамках цикла занятий по теме
Тема:
Цели:
Результаты:

№	Тема урока	Цели урока	Краткое содержание	Учебные действия (задания)	Организация деятельности (описание процесса)	Контрольно-оценочные действия (направленность действий)
1						
2						
…						

Лист оценивания разработки учебного занятие в рамках цикла занятий по теме

Основной критерий оценивания	Комментарии
Встраиваемость занятия в цикл для обеспечения прогресса результата	

А также для «Старшего учителя» и «Учителя-методиста» проверяется готовность выполнять в качестве самоэкспертизы психолого-педагогический анализ проведенного учебного занятия. Только процедура оценивания у «Старшего учителя» предполагает супервизию учебного занятия, экспертную оценку и самооценку его методической разработки, а у «Учителя-методиста» предполагает экспертную оценку и самооценку методического оформления обозначенных материалов.

	понятность критериев учащимся	
– оценивание	понятность критериев учащимся	
	соразмерность поставленных задач	
– реакция учителя на поведение учащихся на уроке	адекватность реагирования на стандартное поведение учащихся	
	реакции понятны и приемлемы учащимися	

Для «Учителя», который не только проводит, но и планирует, добавляется Карта планирования учебного занятия с листом оценивания.

Карта планирования учебного занятия

Тема урока

Цели урока (освоение знаний, овладение умениями, развитие, воспитание, выработка навыков)

Опорные знания, умения, навыки, способы деятельности

Новые знания, умения, навыки, способы деятельности

Требования к планируемым результатам (метапредметные, предметные)

Методическое планирование учебного занятия

Этапы учебного занятия	**Дидактические задачи этапа**	**Содержание обучения**	**Учеб-ные дейст-вия**	**Контроль/самоконтроль, Оценивание/самооценивание**

Приложения: дидактические материалы для каждого этапа (системы вопросов, системы учебных заданий, содержание бесед, лекций, тесты, учебные элементы и т.п.)

Дидактические средства обучения

Лист оценивания планирования учебного занятия

Критерии оценивания	**Комментарии**
Связность элементов планирования	
Соразмерность содержания: – целям – уровню учащихся – учебным возможностям – формам организации	

Модель профессиональной компетентности студента педагогического вуза представлена на рисунке 1.

Социальный заказ *Квалификационные требования*

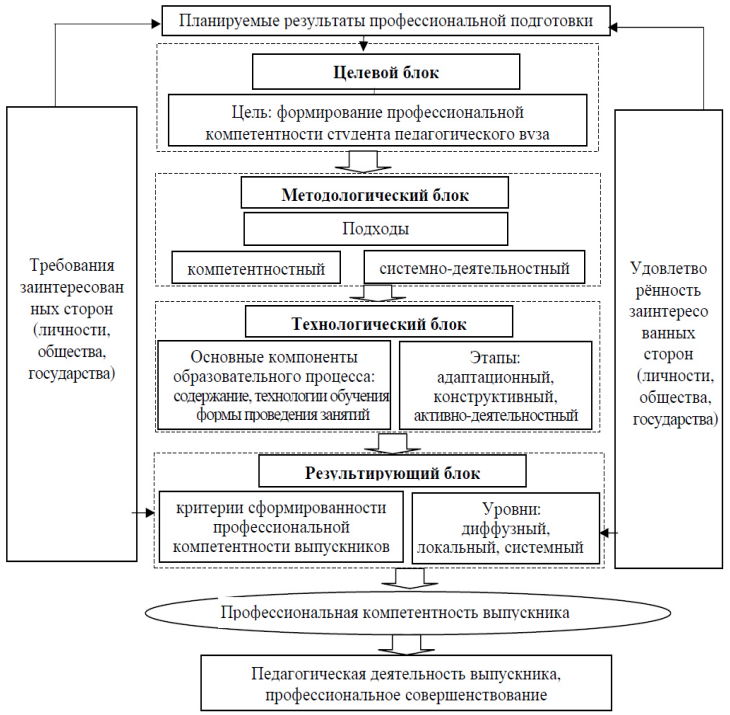


Рисунок 1. Модель формирования профессиональной компетентности студентов педагогического вуза

В ходе опытно-экспериментальной работы оценивался уровень сформированности профессиональной компетентности выпускников в ФГБОУ «Армавирский государственный педагогические университет». Осуществлялась оценка уровней сформированности профессиональной компетентности 70 выпускников с помощью различных методов исследования: наблюдение, экспертный метод, анкетирование. Было опрошено 12 преподавателей. Получены следующие результаты: *на диффузном уровне* находятся по данным самооценки студентов 7%, преподавателей – 8%, *на локальном* – 51% и 55%, *системном* – 42% и 37% соответственно.

Анализ полученных результатов проводится регулярно, принимаются соответствующие управленческие решения на различных уровнях (вуза, факультета, кафедры) о коррекции в процессе формирования

профессиональной компетентности будущих выпускников.

Литература:

1. Катуржевская О.В. Внутривузовская система качества как фактор формирования профессиональной компетентности будущих выпускников: монография. – Армавир: РИО АГПА, 2014. – 187 с.

2. Катуржевская О.В. Современные средства оценивания результатов обучения: учебно-методическое пособие. – Армавир: Редакционно-издательский центр АГПУ, 2012. – 192 с.

3. Краевский В.В. Содержание образования: вперед к прошлому. – М.: Пед. об-во России, 2001. – 36 с.

4. Общие проблемы философии науки: Словарь для аспирантов и соискателей / сост. и общ. ред. Н. В. Бряник; отв. ред. О. Н. Дьячкова. – Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2007. – (318 с.)

5. Щедровицкий Г.П. Проблемы методологии системного исследования. – М., 1964.

Педагогика

УДК: 378

кандидат педагогических наук Кергилова Наталья Викторовна
Горно-Алтайский государственный университет (г. Горно-Алтайск);
кандидат педагогических наук Кудрявцева Елена Юрьевна
Горно-Алтайский государственный университет (г. Горно-Алтайск)

ИНСТИТУТ КУРАТОРСТВА КАК ОСНОВА ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ ГОРНО-АЛТАЙСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА)

Аннотация. В статье раскрываются особенности института кураторства в вузе. По мнению авторов, миссия куратора заключается, прежде всего, в помощи студентам в правильной организации их учебной и внеучебной деятельности, в понимании места и роли вуза в социально-психологическом пространстве, что способствует повышению качества профессиональной подготовки будущих специалистов, проявлению социальной активности в студенческой среде.

Ключевые слова: куратор, кураторская деятельность, воспитательная деятельность, институт кураторства.

Annotation. In article features of institute of a coaching in higher education institution reveal. According to authors, mission of the curator is, first of all, in the help to students in the correct organization of their educational and extracurricular activities, in understanding of a place and role of higher education institution in social and psychological space that promotes improvement of quality of vocational training of future experts, manifestation of social activity in the student's environment.

Keywords: curator, curator activity, educational activity, institute of a coaching.

Введение. В системе высшего профессионального образования часто актуализируется вопрос о необходимости организации воспитательной работы. Одной из первоочередных проблем, которые решает система высшего

(проблемные или конкретные)	конкретные	
	обобщенные	
Предметно-технологический аспект – применение информационных технологий с учётом особенностей учебного предмета		
– использование средств визуализации	целесообразность	
	адекватность учебного материала	
	восприятие учащимися	
– особенности использования компьютера, ИКТ	целесообразность	
	соразмерность возможностям учащихся	
Организационный аспект – инструкции учителя и формы организации		
– инструкции по организации работы учащихся	соответствуют видам учебной работы	
	понятны для учащихся	
– инициирование и ведение групповой дискуссии	соразмерность темы возможностям учащихся	
	соразмерность вопросов возможностям учащихся	
– организация групповых форм деятельности учащихся	целесообразность и результативность	
	соразмерность заданий групповой работы возможностям учащихся	
Межличностный аспект – руководство межличностным взаимодействием с учащимися		
– поощрение	соразмерность достижениям	
	понятность критериев учащимся	
– наказание	соразмерность достижениям	

прохождению процедур оценивания. Карты выступают результатом эмпирических исследований, связанных с выявлением параметров наблюдений при супервизии и экспертизе деятельности педагога [2,3].

Так оценивание качества деятельности «Помощника учителя» связывается с проведением супервизии и экспертизы, для которых предлагается использовать карту оценивания проведённого учебного занятия.

Карта оценивания проведенного учебного занятия

Параметры оценивания	**Критерии оценивания**	**Комментарии**
Результативно-целевой аспект – работа с учащимися на достижение целей и результатов урока		
– целеполагание	соответствие рабочей программе	
	понятно учащимся	
– рефлексия с учащимися	связано с реальными действиями учащихся	
	фиксирует существенные учебные события	
	позволяет получать обратную связь от учащихся	
– контроль	критерии понятны для учащихся	
	адекватность оценки учебных достижений	
Содержательный аспект – выявление особенностей разворачивания учебного содержания		
– постановка проблем, проблемных вопросов перед учащимися	целесообразна	
	адекватна ситуации	
– работа с учебной информацией разного уровня обобщения	сообразна целям занятия	
	учащиеся различают уровень обобщения	
– типы вопросов и ответов учителя и учащихся	проблемные	

образования в настоящее время - это проблема адаптации студентов-первокурсников, которая протекает на различных уровнях социальной организации и социального взаимодействия (психологическом, социокультурном, бытовом, климатическом, физиологическом, социально-психологическом, языковом). В связи с этим возникает необходимость создания психолого-педагогических условий для социально-психологического сопровождения студентов в высшей школе. На наш взгляд, данная проблема решается благодаря потенциалу существующего в вузе института кураторства.

Институт кураторства в вузе появился в России еще в конце XIX века. Затем был возрожден в советской высшей школе. Сегодня институт кураторства есть во многих вузах России, в том числе в Горно-Алтайском государственном университете.

Формулировка цели статьи. Необходимо отметить, меняются запросы общества к системе высшего образования. Сегодня вузы осуществляют многоуровневую подготовку студентов, при которой возросла важность работы куратора, качественно изменяется ее содержание. В современных условиях, когда ответственность за свое профессиональное становление полностью находится в руках студента, становится очевидным, что их большая часть не обладает достаточной социально-психологической готовностью полноценно адаптироваться к вузовской жизни, быть морально устойчивыми, достойно выходить из затруднительных ситуаций. Поэтому очень важно, чтобы в вузе была создана такая социально-психологическая среда, особенно в период адаптации к условиям обучения в вузе [1, с. 69 – 75].

Изложение основного материала статьи. По определению Л.М. Васильевой, «куратор студенческой группы – человек, осуществляющий воспитательную деятельность в вузе, являющийся духовным посредником между обществом, профессией и студентом в освоении общей и профессиональной культуры, организующий систему ценностных отношений через разнообразные виды деятельности студенческого коллектива, создающий условия развития каждой личности, защищающий интересы студентов» [2, с. 8].

Куратор всесторонне задействует студентов в учебной и во внеучебной деятельности, способствуя, с одной стороны, его социальной активности, с другой стороны, осуществляя социально-психологическое сопровождение социализации студенческой молодежи.

Поэтому интересной, на наш взгляд, является классификация В. П. Зелеевой [2], относительно круга задач, которые определяют себе сами кураторы:

• Куратор – «информатор». Куратор предполагает, что его единственной задачей является своевременная передача необходимой информации студентам (о расписании, о медосмотре, о каких-либо мероприятиях и т.д.). Он не считает нужным вникать в жизнь группы, считая студентов взрослыми и самостоятельными.

• Куратор – «организатор». Куратор считает необходимым организовать жизнь группы с помощью каких-либо внеучебных мероприятий (вечера, походы в театр и т.д.) В свои обязанности он также включает участие в выборах старосты, чувствует ответственность за происходящие межличностные конфликты в группе и старается включаться в их разрешение.

• Куратор – «психотерапевт». Куратор очень близко к сердцу принимает личные проблемы студентов, готов выслушивать их откровения, побуждает к

ним, старается помочь советом. Он очень много личного времени тратит на психологическую поддержку студентов, устанавливает слишком близкие контакты и рискует эмоциональным истощением, т.к. круглые сутки предоставлен студенческим проблемам.

• Куратор – «родитель». Куратор берет на себя родительскую роль в отношении студентов. Он излишне их контролирует, нередко лишает инициативы. Берет на себя ответственность решать семейные и личные дела студентов, но не с точки зрения психологической поддержки, а как контролирующий родитель, требующий полного подчинения его решениям. Чаще всего это люди старшей возрастной категории и в своих отношениях со студентами они ссылаются на свой жизненный опыт.

• Куратор – «приятель». Куратор заинтересован в том, чем живет студенческая группа, он старается принимать участие во многих групповых мероприятиях. Студенты принимают куратора как члена группы, он пользуется уважением, но ему нередко не хватает необходимой дистанции для того, чтобы в необходимых случаях предъявить требования. Чаще всего к этому типу кураторов относятся молодые преподаватели или аспиранты, выполняющие эту роль.

• Куратор – «беззаботный студент». Куратор не считает необходимым выполнять какие либо обязанности, он нечетко представляет круг своих задач. Он только формально считается куратором, нередко не представляя себе даже его студенческую группу и чем она живет.

• Куратор – «администратор». Куратор своей основной задачей видит информирование администрации о пропусках студентов, ведет учет посещаемости, передает студентам требования деканата. Выполняет в основном контролирующую функцию, в отличие от куратора-родителя, выполняет ее формально, без личной заинтересованности и включенности в интересы студенческой группы.

Все перечисленные роли встречаются на практике, они имеют как положительный, так и отрицательный эффект. Например, «родитель» и «психотерапевт» вмешиваются в личную жизнь студента, что недопустимо и вызывает протест со стороны студентов в отношении кураторства вообще. Таким образом, приходим к выводу, что за последние годы кураторство зарекомендовало себя как независимая система взаимодействия «преподаватель – студенты», которая помогает решать вопросы в учебе, передавать студентам опыт, знания и лучшие традиции, разрешать многие проблемы, оказывать определенное влияние на формирование личности.

Деятельность кураторов – связующий элемент в объединении творческих усилий педагогов и студентов, реализация диалога между администрацией факультета, вуза и студенческой группой, между вузом и семьей студента, между педагогическим коллективом и студентом.

Раскроем основные составляющие системы института кураторства, сложившейся в практике организации воспитательной деятельности в большинстве отечественных вузов.

1. Совет кураторов координирует работу кураторов студенческих групп, оказывая помощь в проведении семинаров по обмену опытом, организуя научно-методическое сопровождение воспитательного процесса в студенческой группе.

2. Подбор кураторов из числа молодых преподавателей, которые, с одной

обобщенные трудовые функции, трудовые функции реализуются педагогическим коллективом в целом. Следовательно, оценивание качества деятельности отдельного учителя имеет смысл связать с осуществляемыми им трудовыми действиями в соответствии с квалификационным уровнем, на который он претендует. Сложность представляет отбор таких действий, через оценивание которых в наибольшей степени можно обнаружить проявление других действий. Вместе с тем нужны способы преодоления данной сложности, чтобы создать возможности оптимизации процедур оценивания, избежать необходимости отслеживания качества выполнения каждого трудового действия по отдельности.

Формулировка цели статьи. Целью данной статьи является предъявление и обоснование предлагаемого авторами способа осуществления оценивания отдельных трудовых действий диагностического характера, содействующего осознанию педагогом его профессиональных возможностей и дефицитов в реализации педагогическим коллективом совместно-распределённой образовательной деятельности.

Изложение основного материала статьи. Представляется, что особое место в оценивании диагностического характера займут процедуры, связанные с оценкой такого трудового действия как «Планирование и проведение учебных занятий». Внимание к такому компоненту педагогической деятельности связано с тем, что он выступает неотъемлемым атрибутом работы любого учителя вне зависимости от уровня квалификации.

В нашем распределении между квалификационными уровнями данное трудовое действие подвергается сначала разделению, а потом повышению требований к качеству реализации. Разделение проводится следующим образом: «Помощник учителя» - проводит учебные занятия, а «Учитель», «Старший учитель», «Учитель-методист» еще и планируют их. При этом «Учитель» осуществляет трудовое действие на пороговом (среднем) уровне, который предполагает, что действие совершается в предсказуемой, но неожиданно возникшей ситуации с полной ответственностью за результат его выполнения; «Старший учитель» выполняет трудовое действие на продвинутом уровне, когда действие совершается в непредсказуемой и неожиданной ситуации с полной ответственностью за результат его выполнения, осуществляется его рефлексия, в которой может проявляться дефицит культурной интерпретации; «Учитель-методист» способен реализовывать трудовое действие на управленческом уровне, показывающем, что действие совершается в непредсказуемой и неожиданной ситуации с полной ответственностью за результат его выполнения и оформляется посредством культурно-профессиональной рефлексии с целью оказания помощи коллегам. В связи с предложенным разделением и повышением требований к качеству реализации трудового действия требуются различные инструменты и процедуры оценивания.

Основным элементом в процедурах оценивания качества деятельности учителя выступают карты и листы оценивания, которые предполагают реализацию принципа выбора способа, процедур оценивания в соответствии с назначением – стимулировать учителя к профессиональному совершенствованию, способствовать преодолению психологических барьеров к изменению стиля педагогической деятельности, расширять репертуар педагогических позиций, снижать степень влияния стрессирующих факторов к

структурированного ресурса, создающего основания для совместно-распределенной деятельности педагогического коллектива.

Из актуальных дискуссий по проблемам определения способов применения Стандарта становится понятным, что он характеризует собой некую идеальную коллективную форму педагогической деятельности, реализуемую комплексно всем педагогическим коллективом, а не каждым педагогом в отдельности. Именно исходя из такой установки имеет смысл говорить о совместно-распределенной деятельности педагогического коллектива, искать варианты ее реализации на практике.

Для рассмотрения возможности реализации подобной совместно-распределенной деятельности на практике проектной группой2 по разработке региональной модели непрерывного образования педагога в условиях введения Стандарта было предложено определить квалификационный профиль (портрет) учителя посредством выделения следующих квалификационных уровней: «Помощник учителя», «Учитель», «Старший учитель», «Учитель-методист». В основу выделения каждого квалификационного уровня был положен базовый процесс – осуществление, обеспечение, проектирование и управление, позволяющий идентифицировать и ограничить набор трудовых действий для каждого уровня, определить степень ответственности и качество реализации трудовых действий.

Проделанная работа позволила выявить инвариант для всех квалификационных уровней, предусмотреть варианты специализации педагога за счёт выбора наиболее предпочтительных для реализации трудовых действий, распределить отдельные трудовые действия между двумя и более квалификационными уровнями, отнести некоторые трудовые действия к учителям более высокого квалификационного уровня [1].

Предложенный подход к распределению трудовых действий предназначен не только для отнесения каждого учителя к некоторому уровню, но и для создания условий перехода по уровням выполнения данных действий, позволяющих обеспечить движение к вершинам профессионального мастерства и осуществлять обмен опытом внутри педагогического коллектива. Именно вторая из обозначенных сторон представляет особый интерес с точки зрения оценивания качества деятельности учителя, в связи с переносом акцентов с результатов деятельности на процесс ее осуществления. В обозначенном контексте оценивание призвано стимулировать учителя к профессиональному совершенствованию, способствовать преодолению психологических барьеров к изменению стиля педагогической деятельности, расширять репертуар педагогических позиций, снижать степень влияния стрессирующих факторов к прохождению процедур оценивания.

Трудность применения рассматриваемого подхода к оцениванию видится в уточнении соотношения объекта и предмета оценивания. Исходя из формулировок Стандарта, объектом оценивания выступает педагогическая деятельность, а предметом – обобщенные трудовые функции, трудовые функции, трудовые действия. Из сказанного выше становится понятным, что

[2] В состав проектной группы входили Н.Ф. Ильина, И.Ю. Степанова, О.Н. Богданова, А.В. Бутенко.

стороны, в силу возраста легче понимают учебные и житейские трудности студентов, с другой – имеют небольшой жизненный и педагогический опыт, недостаточный багаж знаний по психологии. При этом большое значение в налаживании контактов между наставниками и студентами имеет личное желание куратора.

3. Регламентация системы кураторства должна быть определена разработанными и утвержденными в вузе положениями о системе кураторства, о кураторе.

4. Формы и методы работы кураторов схожи с деятельностью классных руководителей, но имеют свою специфику, которую помогают определить семинары по обмену опытом, периодические совещания, собрания, конференции, круглые столы. Необходимо также издание специальной литературы по организации кураторства.

5. Документация куратора (журнал, отчеты) позволяет отслеживать эффективность и результативность его деятельности.

6. Система стимулирования в вузах России, как правило, недостаточно разработана или вовсе отсутствует, что обусловливает формальность отношения куратора к своим обязанностям.

Приоритетными направлениями организации воспитательной деятельности кураторов в нашем университете определяется:

- информирование студентов о внутреннем порядке университета (знакомство студентов с учётным планом, правилами внутреннего распорядка университета, положениями об экзаменах и зачетах, о рейтинговой системе оценки знаний, положением о платных образовательных услугах, правилами проживания в общежитии и т.п.);

- консультирование студентов по проблемам, возникающим в учебе, и взаимоотношениях с преподавателями;

- проведение работы по участию студентов в олимпиадах, конкурсах, культурных и спортивных мероприятиях факультета и университета;

-содействие привлечению студентов к научно-исследовательской работе;

- сотрудничество с Центром социально-психологической помощи университета: изучение особенностей личности студентов, оценка степени адаптации первокурсника в вузе, определение степени сплоченности, эмоциональной и деловой атмосферы в группе;

- сотрудничество со специалистами в разных сферах (здравоохранение, культура, спорт и т.д.), способными оказать помощь в организации воспитательной работы в группе;

- создание организованного сплоченного коллектива в группе, работа по формированию актива группы, оказание помощи активу студенческой группы в организационной работе;

- содействие развитию различных форм студенческого самоуправления.

Эти приоритетные направления определяют обязанности куратора по воспитательной деятельности в вузе и на факультете.

Итак, куратор – это любой преподаватель выпускающей кафедры университета, в обязанности которого входит руководство студенческой академической группой и внеучебной жизнью студентов, связанной с университетом, факультетом и, конечно, кафедрой. В университете на психолого-педагогическом факультете с первого по четвертый курсы есть кураторы, выполняющие свои обязанности. На первом и втором курсах они

особенно необходимы, но и на старших курсах потребность в кураторе не снижается. Многие студенты отмечают, что решение спорных вопросов по поводу их академических проблем успешнее решает куратор.

План работы куратора составляется в начале сентября на весь учебный год. В этом плане пять разделов: организационный, учебный, учебно-воспитательный, воспитательный, спортивный, совпадающие с основными направлениями работы куратора. За все эти мероприятия ответственность лежит не только на кураторе, но и на активе группы. Актив группы выбирается на первом курсе в сентябре месяце, но не в первые дни учебы (на это время может быть назначен временный староста).

В актив академической группы входит староста, профорг. Их работа координируется на ежемесячных кураторских часах.

Кураторы регулярно проводят собрания студенческих групп, на которых обсуждаются актуальные вопросы студенческой жизни и студенческого самоуправления, результаты промежуточных аттестаций. Работа кураторов регулярно обсуждается на заседаниях кафедры и Ученого Совета факультета.

Но главная миссия куратора заключается, прежде всего, в организации социально-психологического пространства студентов: адаптация студентов к новым условиям обучения в вузе, закрепление мотивации на получение профессионального образования, содействие активному участию и формирование социальной активности в образовательном процессе, контроль за посещаемостью, успеваемостью, организация производственной практики, информирование о проводимых в вузах мероприятиях, конкурсах, конференциях, олимпиадах и т. п., а также выявление проблем организации досуга, в том числе и решение бытовых проблем, определение форм и содержания проводимых культурно-массовых мероприятий.

Главным помощником в социально-психологической адаптации первокурсников к новой жизни, в решении организационных, учебных и иных вопросах является куратор. Многие первокурсники в силу возрастных и социально-психологических особенностей не готовы соответствовать новым академическим требованиям, которые им предъявляет система высшего образования. Тем более далеко не сразу они адаптируются к новой системе обучения. Вчерашний школьник, приходя в университет, сталкивается с совершенно новой для него во всех отношениях образоватебльной средой [3].

Эта среда отличается от школьного обучения и организационно, и методически, и содержательно, и своими основными целями и направлениями, и новыми взаимоотношениями. С целью создания системы работы, способствующей адаптации студентов к студенческой жизни в вузе: учебному процессу, ориентации в правах и обязанностях, культурному, нравственному и физическому совершенствованию в Горно-Алтайском государственном университете ежегодно реализуется программа воспитательной работы со студентами I курса «Социально-психологическая адаптация студентов к обучению в вузе». Социально-психологическая адаптация студентов – это процесс усвоения молодым человеком норм студенческой жизни, включение его в систему межличностных отношений, освоение статуса студента и его ролей, получение эмоциональной удовлетворенности и ощущения комфорта [4].

Социальный статус студента сложен и требует от него выполнения ряда обязательств: организации учебной и внеучебной деятельности, принятие социальных норм и правил университета, установление отношений с

Педагогика

УДК: 371.1

кандидат педагогических наук, доцент Степанова Инга Юрьевна
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Сибирский федеральный университет», Институт педагогики, психологии и социологии (г. Красноярск);
преподаватель Богданова Оксана Николаевна
Краевое государственное автономное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования (повышения квалификации) специалистов «Красноярский краевой институт повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования» (г. Красноярск)

ОЦЕНИВАНИЕ КАЧЕСТВА ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЯ ПРИ ВНЕДРЕНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНДАРТА ПЕДАГОГА

Аннотация. В статье фактор внедрения профессионального стандарта педагога рассматривается как потенциальная возможность изменения отношения учительского корпуса к оцениванию качества их деятельности, основанного на переносе акцента с оценивания результатов деятельности на процесс ее осуществления. Реализация обозначенной возможности связывается с применением специально разработанного диагностического инструментария, учитывающего квалификационный уровень учителя и реализацией таких процедур оценивания как супервизия, экспертиза и самоэкспертиза. Показывается, как предложенный способ оценивания качества деятельности может позволить педагогам обращаться к системе непрерывного образования в соответствии с возникающими запросами и ожиданиями, отражающими осознаваемую потребность в устранении собственных дефицитов.

Ключевые слова: профессиональный стандарт педагога, оценивание, инструменты оценивания, трудовое действие, квалификационный уровень, учитель, педагогический коллектив.

Annotation. The Article deals with the factor of Professional Teacher’s Standard implementation as a potential opportunity of the teacher’s attitude change to evaluation of their professional activity quality. It is based on the focus transfer from results assessment to the process of its implementation. The realization of above mentioned opportunity is associated with the use of specially designed diagnostic instruments. The diagnostic tools have been elaborated taking into account teacher’s qualification and the realization of such procedures as the supervision, examination and self-examination. The article demonstrates in what way the proposed method of teacher's quality activity estimation can help teachers to address to continuing education according to emerging needs and expectations, reflecting the realized need in elimination of their own deficiencies.

Keywords: Professional teacher’s standard, estimation, assessment tools, working activity, qualification level, teacher, teaching staff.

Введение. Подготовка образовательного сообщества к внедрению Профессионального стандарта педагога (далее Стандарт) находится в стадии активного обсуждения его потенциала для различных аспектов применения. Представляется, что оценивание качества деятельности учителя выступает значимым аспектом при рассмотрении вопросов использования стандарта как

информативными, способными быстро влиять на поведение, состояние, уровень активности и деятельность непосредственных партнеров.

Использование в образовательном процессе по физическому воспитанию невербальных способов общения позволит будущим педагогам обучения развить коммуникативные способности, необходимые для их дальнейшей профессиональной деятельности.

Выводы. Для реализации образовательных стандартов нового поколения необходима организация профессиональной подготовки студентов на основе моделирования педагогического процесса, который обеспечит формирование профессиональных компетенций будущих специалистов.

Таким образом, использование педагогического моделирования в образовательном процессе по физическому воспитанию будет способствовать приобретению знаний о невербальных способах общения, умению применять эти знания на практике, и, как следствие, формированию коммуникативных способностей студентов. Это даст возможность для повышения качества и эффективности образовательного процесса.

Целенаправленный процесс обучения невербальным способам общения будущих педагогов на занятиях по физическому воспитанию с применением спортивных игр будет способствовать формированию коммуникативных способностей. Цель этого процесса – приобретение знаний, позволяющих студенту сформировать компетентность в области общения, овладение умениями и навыками, необходимыми ему для дальнейшей трудовой деятельности.

Литература:

1. ЗольниковаИ.Н. Модель формирования готовности будущего менеджера к информационно-аналитической деятельности // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 3. – С. 401.

2. Львов Л.В. Проектирование системы профессиональной подготовки на полипарадигмальной основе: монография – М., 2013.

3. Миронова С.П. Профессиональная идентификация и образование: современные проблемы формирования профессионального сознания монография – Екатеринбург, 2009. – 106 с.

4. Ольховская Е.Б. Оптимизация профессиональной подготовки студентов средствами физкультурно-спортивной деятельности /сборник материалов и докладов Международной конференции // под ред. Г.М. Романцева, В.А. Копнова. Екатеринбург, 2014. С.129-133.

5. Ольховская Е.Б. Профессионально-прикладная подготовка бакалавров средствами физкультурно-спортивной деятельности. Приволжский научный вестник. 2015. № 2 (42). С. 113-118.

6. Сапегина Т.А. Возможности невербального общения в формировании коммуникативной компетенции. Nauka-Rastudent.ru. 2014. № 12-2 (12). С. 9.

7. Сапегина Т.А., Ольховская Е.Б., Бобылева Т.А. Формирование коммуникативной компетенции студентов в физкультурно-спортивной деятельности: учеб.-метод. пособие. – М-во образования и науки Российской Федерации, ФГАОУ ВПО «Рос. гос. проф.-пед. ун-т», Екатеринбург, 2011.

окружающими.

Адаптация студента происходит тогда, когда студент адекватно оценивает ситуацию, выбирает один из социально одобряемых вариантов своих действий и успешно использует возможности их осуществления. Основными показателями успешной адаптации студента-первокурсника в новом пространстве могут быть:

- умение студента успешно ориентироваться в вузе;
- овладение студентом навыками информационного поиска, техниками конспектирования, подготовки к практическим и лабораторным занятиям;
- создание устойчивых отношений с одногруппниками и однокурсниками;
- достижение (получение) эмоциональной удовлетворенности и ощущения комфорта от нахождения в пространстве университета (как во время учебных, так и внеучебных занятий);
- умение организовать самостоятельную работу.

Реализация настоящей программы осуществляется в соответствии с планом работы и Планом комплексных мероприятий. Предусматривает совместную деятельность администрации вуза, учебных подразделений, кураторов академических групп, профессорско-преподавательского состава, структурных подразделений, задействованных в организации воспитательной, внеучебной и социальной работы, студенческих общественных объединений и органов самоуправления.

Реализация программы включает в себя работу по следующим направлениям:

-информационное обеспечение студентов – первокурсников;
-формирование студенческого актива;
-организация работы кураторов академических групп 1курса;
-организация помощи студентам в учебной деятельности;
-организация социально – психологической адаптации студентов;
-привлечение студентов первого курса к научно – исследовательской деятельности;
-организация спортивно- оздоровительной работы;
-развитие творческого потенциала и социальной активности студентов;
-гражданско-патриотическое и правовое воспитание;
-организация работы по профилактике зависимостей и формированию ЗОЖ;
-мониторинг программы.

Следующим перспективным направлением взаимодействия кураторов академических групп со студентами является, организация для самих кураторов методических семинаров. Опыт проведения методических семинаров позволяет обозначить перспективные направления последующей работы с кураторами:

– работа с начинающими кураторами;
– работа с кураторами, имеющими опыт работы;
– индивидуальная работа с кураторами на факультетах;
– работа с заместителями деканов по воспитательной работе и социальной защите студентов по подбору кураторов;
– работа по организационно-методическому обеспечению работы кураторов на уровне администрации вуза (Управление по воспитательной работе) и факультетов.

В университете постоянно проводится мониторинг деятельности кураторов: ежегодный опрос «Куратор глазами студентов», опрос «Самооценка куратора»; опрос студентов первого курса по итогам адаптационного курса. Совершенствование системы мониторинга является перспективным направлением деятельности куратора академической группы.

Совместно с Управлением по воспитательной работе традиционно проводятся курсы повышения квалификации преподавателей-кураторов «Воспитательная деятельность в высшей школе в современных условиях», а также круглые столы.

Яркое событии для кураторов - конкурс «Лучший куратор года», его целью является совершенствование и активизация кураторской деятельности в общей системе воспитательной работы в университете, обмен опытом, а также выявления новых подходов в работе кураторов и распространения опыта.

В конкурсе принимают участие кураторы академических групп 1-2 курсов. Конкурсная комиссия факультета рассматривает представленные кураторами документы на конкурс и подводит предварительные итоги. Заместители деканов совместно со старостами и профкомом студентов проводят анкетирование студенческих групп, в которых участники конкурса являются кураторами. В поддержку своего куратора студенты группы готовят слайд-шоу или стенгазету. В качестве домашнего задания кураторы готовят и показывают свои творческие номера. Жанр и форма выступления произвольные - творческий полет фантазии куратора (хореография, вокальные номера, актерское перевоплощение, видеоролики, совместное выступление с группой и т.д.). Одним из заданий является проведение открытого мероприятия.

Выводы. Таким образом, кураторство является одной из эффективных форм организаций воспитательной деятельности в вузе, так как воспитание сегодня необходимо рассматривать как фактор успеха инновационных процессов в образовании, как способ возможности саморазвития человека, что является насущным требованием наступающей информационной цивилизации.

Институт кураторства Горно-Алтайского государственного университета за годы своего существования накопил большой опыт работы и сформировал свои традиции.

Литература:

1. Кирдяшова Е. В. Направления развития института кураторства в Мордовском государственном университете им. Н.П. Огарёва // Новые подходы в организации работы с молодежью: мат-лы Всеросс. науч.-практ. конф. (г. Екатеринбург 1-2 апреля 2013 г.): в 2 ч. Ч.1 / отв. за вып. Д. В. Трынов. – Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2013. – С. 69 – 75.

2. Васильева Л.М. Педагогические условия повышения квалификации кураторов студенческой группы в колледже: автореф. дис. …канд. пед. наук / Л.М. Васильева. – Ставрополь, 2004. –23 с.

3. Адаптационный курс для первокурсников: учеб пособие / авт.-сост.: М.Д. Мартынова, Н.В. Жадунова, Е.В. Кирдяшова [и др.]. – Саранск: Изд-во Мордов. Ун-та, 2009. – 136 с.

4. Кудрявцева Е.Ю, Кергилова Н.В, Лизунова Г.Ю. Актуальность сохранения и укрепления социально-психического здоровья студенческой молодежи в условиях модернизации современного образования // История педагогики и естествознания. Научный информационный сборник. - № 4. – 2015. – С. 31.34

переключаться с одного игрового действия на другое. Во время игры студентам необходимо быстро реагировать на всевозможные игровые ситуации. Все игровые решения направлены на усвоение различных способов действия в игровой ситуации, при этом решается заданная учебная задача, которая обуславливает выбор этого действия. Множество игровых ситуаций помогают использовать полученные знания в различных вариантах, именно усвоение этих знанийделает игры наиболее результативной формой обучения.

Анализ специфики спортивных игр позволил определить, что они оптимально способствуют развитию психофизических качеств игроков и формируют социально и профессионально значимые качества занимающихся [7].

Во время совместной игровой деятельности у занимающихся возникает необходимость тесного общения с друзьями по команде, с преподавателем, с соперниками. Все это является той средой, в условиях которой формируются личностные качества студента и развиваются его коммуникативные способности.

Общение во время занятий по физическому воспитанию, в отличие от обычных межличностных контактов студентов, представляет собой ситуации «вынужденного взаимодействия», в которые студент независимо от степени своей общительности должен включаться в достаточно активные коммуникативные связи с партнерами.

На занятиях по физическому воспитанию информационный обмен между преподавателем и студентами происходит с помощью вербальных и невербальных средств общения. Невербальные средства являются более выразительными, они несут значительную информационную нагрузку,что позволяет добиваться взаимопонимания и взаимодействия на поведенческом и эмоциональном уровне. Невербальные средства общения проявляются на уровне нашего подсознания, поэтому подделать их не представляется возможным, что позволяет нам доверять этому способу общения больше, чем вербальному. Общение при невербальных способах происходит при помощи передаваемых и получаемых образов, что более ярко можно выразить именно на занятиях по физическому воспитанию.

Во время игры учащиеся должны учитывать место нахождения партнеров по команде и соперников, рассматривать наилучшие варианты своего передвижения, выбирать и осуществлять действия с помощью указаний. Этот процесс общения можно рассматривать как информационный.

Вкомандных видах спорта требуется согласованное взаимодействие, которое обеспечивается общением. Игроки планируют совместные действия, они должны понимать друг друга с полуслова, чтобы принять самое правильное решение в сложных игровых ситуациях. В этом случае процесс общения выполняет интерактивную функцию.

Знание невербальных средств общения, коммуникативного поведения и личностных особенностей позволяет адекватно оценивать партнеров по общению, находить наиболее выгодные ситуации взаимодействия. Студенты, которые имеют игровой опыт, пытаются предвидеть и прогнозировать действия соперников и товарищей по команде. Процесс общения здесь приобретает перцептивный характер.

Поэтому именно в игровых видах спорта необходимо умение пользоваться невербальными способами общения, так как они являются наиболее краткими,

Диагностический блок включает в себя сбор информации об исходном уровне коммуникативных способностей.Проводится оценка начальных знаний о невербальных способах общения у студентов, при помощи беседы, анкетирования, наблюдения.

Целевой блок определяет цели, мотивы и назначение модели. Основой разработанной нами модели является формирование коммуникативных способностей студентов педагогического вуза на занятиях по физическому воспитанию средствами невербального общения. Главной целевой установкой является подготовка конкурентно-способного, мобильного и успешного выпускника.

Содержательный блок содержит систему общекультурных и профессиональных компетенций, включающий в себя знания и умения, необходимые для решения учебных задач и формирования личностных и профессионально важных качеств, одним из них являются коммуникативные способности.Содержательный блок подразумевает наличие в полном объеме знаний о влиянии невербальных способов общения на эффективность обучения и познавательной потребности студентов в желании самостоятельно изучать данную проблему. Практическая деятельность помогает в освоении профессиональных компетенций, организует личностное развитие, следовательно, необходимо применять активные и интерактивные формы и методы обучения в виде лекций и семинаров. Необходимо применять групповые формы занятий, что активно используется на занятиях по физической культуре.

Результативно-коррекционный блок должен определить уровень усвоения теоретического и практического содержания образования. Выявить способность правильного употребления и использования компонентов невербального общения, умения самостоятельно вырабатывать и реализовывать на практике приемы невербального общения, умения адекватно анализировать собственное поведение и невербальное поведение студентов. Необходимо выявить ошибки и определить способы коррекции, сформировать интерес к избранной профессии и определить эффективность формирования коммуникативных способностей средствами невербального общения на занятиях по физическому воспитанию у студентов педагогического вуза.

Реализация педагогического моделирования образовательного процесса по физическому воспитанию в вузе предполагает взаимодействие всех блоков.

Сегодня в педагогике широко используются игровые технологии. Очень часто в педагогической практике встречаются деловые, организационно-деятельностные и другие разновидности обучающих игр. Деловая игра воссоздает предметное и социальное содержание будущей профессиональной деятельности специалиста. Студент вместе с профессиональными знаниями приобретает умения и навыки взаимодействия с другими людьми, игры формируют и развивают личностные качества, помогают процессу социализации. Вместе с тем, когда обучение проходит в игровой форме, студенты раскрепощены эмоционально, что позволяет им проявлять творческую инициативу. Игра рассматривается как модель элементов реальной жизни, которая воспроизводит практическое поведение человека в каких либо определенных условиях.

Спортивные игры являются одним из средств физической культуры [5]. На занятиях учащимся требуется большая концентрация внимания, они должны

Педагогика

УДК: 376.4

кандидат педагогических наук, доцент Кондратьева Светлана Юрьевна
Российский государственный педагогический университет
имени А. И. Герцена (г. Санкт-Петербург)

ПРОФИЛАКТИКА ОПЕРАЦИОНАЛЬНОЙ ДИСКАЛЬКУЛИИ У ДЕТЕЙ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИМИ РЕЧИ

Аннотация. В статье обращается внимание на значение математического развития для детей дошкольного и школьного возраста. Дается определение дискалькулии, выделяются факторы риска предрасположенности к операциональной дискалькулии. Определяются значимые направления коррекционной работы для профилактики данного нарушения у детей дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи. В статье представлена последовательность и содержание коррекционной работы по профилактике операциональной дискалькулии у детей с речевыми нарушениями.

Ключевые слова: дискалькулия, операциональная дискалькулия, тяжелые нарушения речи, профилактика дискалькулии, коррекция дискалькулии.

Annotation. The article draws attention to the importance of the development of mathematical abilities of children of preschool and school age. The article suggested the definition of dyscalculia, are highlighted the risk factors predisposing to operational dyscalculia. Determined important areas of correctional work for the prevention of operational dyscalculia in preschool children with severe speech disorders, as well as are provided the sequence and content of the remedial work.

Keywords: dyscalculia, operational dyscalculia, severe speech disorders, prevention of dyscalculia, correction of dyscalculia.

Введение. В последнее время возрастает интерес к проблемам математического образования подрастающего поколения. И это понятно, высокий уровень развития математики является необходимым условием подъема и эффективного развития ряда важнейших областей знания.

Современная система обучения в начальной школе предъявляет новые требования к школьнику. С точки зрения личностно-ориентированной направленности акцентируется внимание на развитие личностного, познавательного потенциала школьника, его способностей к усвоению различных знаний. Образовательная программа по математике рассчитана на развитие вариативности мышления, творческого подхода, умение вырабатывать стратегии.

По мнению М. Монтессори, образование – не столько ответственность педагога, сколько естественный процесс развития ребенка, который происходит не благодаря восприятию им слов взрослых, а представляет собой накопление опыта практических действий, самостоятельных открытий, которые он черпает в окружающей его среде [8].

Важнейшей предпосылкой к школьному обучению является определенный уровень сформированности элементарных математических представлений. В связи с этим, обучение дошкольников должно предусматривать не только сообщение знаний, формирование навыков и умений, но в первую очередь, развитие умственных способностей, познавательных интересов, что и

определяет его успешность при обучении в школе.

Именно формированию логического мышления дошкольников в наибольшей степени способствует изучение начал математики. Как отмечает в своих работах Л.С. Метлина, математический стиль мышления отличается четкостью, расчлененностью, точностью и логичностью [7]. Счет и счетные операции являются одним из видов интеллектуальной деятельности и, в частности, мышления [10]. Ряд исследований подтверждают исключительную важность осуществления коррекционной работы, направленной на формирование у дошкольников математических представлений, т.к. данная работа имеет огромное значение для дальнейшей социализации детей с тяжелыми нарушениями речи (ТНР) [2, 3, 4, 5 и др.].

Цель данной статьи – познакомить читателей с понятием «дискалькулия», с возможностями организации коррекционной работы по профилактике операциональной дискалькулии у дошкольников с тяжелыми нарушениями речи в условиях образовательного учреждения. Задачи: дать определение дискалькулии, представить факторы риска предрасположенности к операциональной дискалькулии, обратить внимание на значимые направления коррекционной работы для профилактики данного нарушения у дошкольников с тяжелыми нарушениями речи.

Изложение основного материала статьи. Дискалькулия – это частичное нарушение счетной деятельности, проявляющееся в стойких, повторяющихся математических ошибках, обусловленных недостаточной сформированностью, с одной стороны – процессов приема и переработки сенсомоторной информации и, с другой – «математической речи», приводящей к снижению уровня культуры познания математики [2].

Один из видов дискалькулии (по классификации L. Kosč) - операциональная дискалькулия связана с неумением выполнять математические операции. В процессе проводимого нами исследования были выделены факторы риска для операциональной дискалькулии: несформированность логических, математических операций; нарушение восприятия количества; непонимание математической терминологии, текстов задач; неумение выстраивать рациональную программу действий; несформированность аналитико-синтетической деятельности; нарушения в развитии зрительной и слуховой памяти; несформированность лексико-грамматического строя речи.

Для профилактики операциональной дискалькулии значимо решение следующих задач: формирование счетной деятельности, умения выполнять действия сложения и вычитания; развитие понимания математической терминологии, соответствующей возрасту и программному содержанию математического развития; развитие слухового и зрительного восприятия; формирование умения пользоваться математической символикой; развитие аналитико-синтетической деятельности, зрительной и слуховой памяти; формирование лексико-грамматического строя речи; развитие умения использовать в активной речи математическую терминологию, относящуюся к количественным представлениям.

В детском саду осуществляется главным образом подготовительная работа по обучению детей сложению и вычитанию. Дошкольники должны усвоить смысл арифметических действий и сознательно применять их для установления взаимосвязи между величинами, компонентами и результатами

психологические свойства и особенности.

Основным средством общения является речь, то есть вербальная коммуникация. Однако наряду с речью широко используются и неречевые средства общения, такие как мимика, жесты, взгляд. Использование различных неречевых знаков называют невербальной коммуникацией [6].

Невербальная коммуникация – это система знаков, которая используется для передачи сообщения и предназначается для более полного понимания информации.

Понятие невербальное общение является более широким, чем невербальная коммуникация. Невербальное общение обогащает общение простым человеческим содержанием, передает эмоциональное состояние общающихся людей.

Целью нашего исследования является разработка модели формирования коммуникативных способностей у студентов педагогического вуза средствами невербального общения на занятиях по физическому воспитанию.

Физическое воспитание является органической частью системы комплексного формирования личности.

В вузе физическое воспитание должно быть направлено не только на сохранение и укрепление здоровья студентов, совершенствование их физического развития, но на развитие социально значимых качеств личности и на формирование общекультурных и профессиональных компетенций [4].

В качестве основных задач, которые необходимо решить для успешного формирования коммуникативных способностей будущих педагогов мы определили следующее:

– приобретение коммуникативных знаний о невербальных способах общения;

– развитие коммуникативных умений и навыков невербальными способами общения во время занятий по физическому воспитанию.

Для достижения цели был применен метод моделирования. Модель – это схема, изображение или описание какого-либо явления или процесса в образовании [1].

В нашей статье мы рассмотрим подготовку будущих специалистов педагогического вуза на основе моделирования образовательного процесса, который позволяет продуктивно организовать взаимодействие преподавателя со студентами и сформировать необходимые коммуникативные способности студентов для их дальнейшего профессионального роста.

Педагогическое моделирование – это движение от теоретической модели к нормативной модели [2].

Знания об образовательном процессе, полученные путем моделирования позволят нам определить средства, которые помогут обеспечить достижение образовательной цели. Итак, цель моделирования – создание модели образовательного процесса способной повысить эффективность обучения.

Модель образовательного процесса должна быть инновационной и включать в себя новые методы, средства и формы обучения, на основе когнитивно-ориентированного, личностно-деятельного и личностно-развивающего подходов. Наша модель относится к структурно-содержательным моделям и включает в себя несколько блоков: диагностический, целевой, содержательный блок и результативно-коррекционный.

профессии. Важной на этой стадии является формирование системы социально и профессионально ориентированных знаний, умений и навыков, а также развитие у студентов профессионально важных качеств и способностей. На основании анализа педагогической деятельности был определен состав профессиональных качеств педагога, одним из них являются коммуникативные способности.Формирование коммуникативных способностей должно строиться на максимальной приближенности к реальной жизни, необходимо влиять на развитие образного мышления, внимания и других психических процессов. При моделировании педагогического процесса появляется возможность переноса результатов, которые получены в процессе построения и реализации модели, на объект. Поэтому образовательный процесс необходимо построить так, чтобы преподаватель руководил деятельностью учащихся, нацеливая их на активное и сознательное восприятие учебной деятельности.

Формулировка цели статьи и задач. Цель нашей статьи – создание модели, как одного из теоретических методов научного исследования, направленной на формирование готовности будущих специалистов к коммуникационной деятельности на основе использования средств невербального общения.Основными задачами для решения поставленной цели мы определили следующие: приобретение необходимых знаний о невербальных способах общения; развитие умений и навыков невербального общения на занятиях по физическому воспитанию и, как следствие, формирование коммуникативных способностей студентов.

Изложение основного материала статьи. Общение присутствует во всех сферах человеческой деятельности, но для педагога общение является профессионально значимым, неотъемлемой частью его деятельности. В этой связи формирование коммуникативных способностей у студентов педагогического вуза является актуальным и своевременным.

Мы рассматриваем общение как взаимодействие двух или более людей, которое состоит в обмене информацией, передаче определенных мыслей, накопленного опыта, чувств, где реализуется потребность в другом человеке, организуются различные виды практической и теоретической деятельности. В процессе общения формируются и проявляются межличностные взаимоотношения и взаимодействия, без общения невозможно формирование личности. Общение – это творческая игра, где задействованы интеллектуальные и эмоциональные способности каждого из собеседников. Во время общения происходит взаимное обучение и обогащение новыми знаниями. В настоящее время термин «общение» очень часто заменяют термином «коммуникация». Коммуникация рассматривается как социальный процесс, через который общество средствами массовой информации влияет на человека.

Общение и контакт между людьми сводится или к обмену имеющейся информацией, или к взаимодействию друг с другом, или к процессу межличностной перцепции. Выделим три основные стороны общения – коммуникативную сторону, которая связана с информационным процессом общающихся, определением их целей и намерений. Интерактивную сторону общения, которая выстраивает общую стратегию поведения и взаимодействия между участниками общения. И перцептивную сторону общения, которая позволяет формировать образ другого человека, распознавая его

действий при решении примеров и арифметических задач. Формирование дочисловых представлений и первоначальных представлений о действиях сложения и вычитания проводится с детьми на основе методических приемов обучения.

Выполнение арифметических действий требует от детей понимания состава числа из двух меньших, умения удерживать в памяти промежуточные действия, запоминать условие задачи и ее вопрос, выстраивать программу действий и т.д.

Направления коррекционной работы:

- Формирование понятия числа;
- Формирование понятия «арифметическое действие»;
- Формирование умения анализировать и решать арифметические задачи;
- Развитие связной речи.

1). ***Формирование понятия числа***

Одна из задач подготовки ребенка к школе - формирование *понятия числа*. Известно, что к шести годам дети научаются пользоваться числами: при необходимости могут определить количество и порядковый номер предмета. Дети этого возраста сравнивают числа, имеют представление о составе числа, уже знакомы с цифрами. Все эти представления лежат в основе понимания ребенком вычислительной деятельности. Таким образом, мы можем говорить о том, что ребенок шести лет способен к пониманию и выполнению арифметических действий вычитания и сложения в пределах первого десятка.

В качестве базовых, в процессе формирования числовой системы, выделяется формирование у детей представлений о смысле действий сложения и вычитания. Работа ведется на основе использования знаково-символического материала параллельно с играми-занятиями с природными и рукотворными материалами.

*Примерные варианты заданий: «*Сравнение неравенства и количества предметов».

2). ***Формирование понятия «арифметическое действие».***

В начальной школе в курсе математики основной деятельностью становится – вычислительная, которая направлена на выполнение арифметических действий с числами. По мнению многих ученых переход от счетной деятельности к вычислительной должен уже начинаться в дошкольном возрасте [6, 9, 11]. В тоже время, отмечается, что обучение вычислениям в этот период не должно являться самоцелью. Вычислительная деятельность должна выступать как средство формирования математического представления и развития логического мышления детей [12].

*Примерные варианты заданий: «*Сколько половинок может быть у яблока (мандарина, конфеты)»? «Из каких 2-х меньших чисел можно составить число 4 (число 7)»? «Счетные операции» (Л.С. Цветкова). Пример без знака арифметического действия: 5 … 5 = 10, 7 … 2 = 5. Ребенку предлагается поставь нужный арифметический знак. Исследуется понимание арифметических действий, счета в уме [13].

3). ***Формирование умения анализировать и решать арифметические задачи***.

Наиболее сложным психологическим действием при овладении математикой является решение арифметических задач. ***Цель*** обучения

дошкольников решению простых текстовых арифметических задач – это научить находить то арифметическое действие, которым они решаются. *Решение задачи* – это сложный вид деятельности, который зависит от формулировки задачи, степени сложности, от умений ребенка и его индивидуальных особенностей. Процесс решения текстовых арифметических задач можно разделить на несколько этапов:

1) восприятие и анализ текста задачи, выделение условия, вопроса.

Решение задачи начинается с восприятия и анализа условия задачи. При восприятии условия задачи ребенок должен не только воссоздать образ какой-то жизненной ситуации, о которой идет речь в условии задачи, но и уметь освободится от ненужной детализации, выделить значимое в условии и представить эту ситуацию в виде схемы;

2) поиск и составление плана решения задачи.

В исследованиях Г.П. Щедровицкого указано, что понимание содержания простых арифметических задач и правильный выбор арифметического действия для решения задачи зависят от степени усвоения дошкольниками отношения целое – часть. Если дети смогут выделить в задаче отношение целое – часть, они успешно решат задачи разных видов [14].

При объяснении решения арифметической задачи педагог внимание дошкольников обращается на то, что в условии задачи имели место две разные совокупности, каждая из которых состояла из однородных предметов. Но когда обе совокупности соединили, то получилось целое, состоящее из разнородных предметов, имеющих один общий признак – например, «букет». Далее педагог просит ребенка рассказать, как получилось «целое», что такое «целое», а что есть «части» и т.д. На данном этапе дети практически усваивают операции объединения совокупностей, удаления части из целого;

3) выполнение плана, нахождение ответа.

В обучении детей решению задач, для понимания ими связей между данными и искомым целесообразно применять схемы, предметные макеты задач. После прочтения содержания задачи дошкольники воспроизводят ее в наглядном плане на игрушках, различных предметах. В других случаях им предлагается зарисовать содержание задачи. Иногда конкретные предметы заменяются схематическими изображениями, геометрическими фигурами и др. Замена реальных предметов их символами учит абстрагированию предметного содержания задачи для понимания и установления связи и зависимости между числами, нахождения результата арифметического действия путем применения соответствующих предметно-практических действий;

4) проверка решения и устранение ошибок, если они имели место быть.

Формулировка окончательного ответа. Решая задачу, ребенок должен подробно рассказывать, как он производил те или иные вычисления, какими приемами пользовался, что получил в результате.

Следует помнить, что в реальном процессе решения задачи эти этапы не имеют четких границ и не всегда выполняются в полной мере, но использование данных этапов позволяет дошкольникам научиться строить свои рассуждения и справляться с решением задачи. У детей с ТНР особенно важно воспитывать осознанность своих действий, а также навыки самоконтроля. Решение задач следует не только комментировать, но и сопровождать задания практической деятельностью.

В ходе проведенного нами обследования, были выявлены следующие

Педагогика

УДК: 378.037:796.011.1

кандидат педагогических наук, доцент Сапегина Татьяна Алексеевна
Российский государственный профессионально-педагогический университет (г. Екатеринбург)

МОДЕЛИРОВАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА ПО ФИЗИЧЕСКОМУ ВОСПИТАНИЮ В ВУЗЕ

Аннотация. Моделирование является одним из методов научного исследования и широко применяется в педагогике. В образовательном процессе вуза метод моделирования предполагает построение системы, которая функционирует аналогично исследуемому процессу. В статье рассмотрены вопросы моделирования образовательного процесса по физическому воспитанию для формирования коммуникативных способностей студентов педагогического вуза средствами невербального общения.

Ключевые слова: моделирование педагогического процесса, физическое воспитание, коммуникативные способности, невербальное общение, студенты.

Annotation. Modeling is one of the methods of scientific research and widely used in teaching. In the educational process of the University method of modeling involves building a system that functions similarly to the studied process. In the article the questions of modeling of educational process on physical education for formation of communicative abilities of students of pedagogical universities by means of non-verbal communication.

Keywords: modeling of the teaching process, physical education, communication skills, nonverbal communication, students.

Введение. Одной из основных задач высшего образования является подготовка квалифицированных кадров, которые не только хорошо владеют своей профессией, свободно ориентируются в других областях деятельности, но и обладающие большим набором компетенций, необходимых для профессионального роста [3]. Следовательно, перед высшим образованием стоит сложная, многофункциональная задача – сформировать новую образовательную среду подготовки будущих специалистов с учетом новых Федеральных Государственных Образовательных стандартов, принимая во внимание стремительное распространение новых информационных и коммуникационных технологий.

Информационные и коммуникативные технологии достигли в последнее время нового качественного уровня, что в значительной степени повышает эффективность обучения, которое зависит от качества образовательной среды, от того уровня, который был заложен при моделировании учебного процесса.

При моделировании учебного процесса ведется разработка и создание модели, которая в дальнейшем будет экспериментально изучаться в условиях реального педагогического процесса.

Высшее образование – это один из механизмов цивилизации, процесс получения, освоения и передачи другому поколению накопленных знаний. Поэтому профессия педагога очень ответственна и необходима. Во время профессиональной подготовки педагогов большое внимание надо уделять профессиональному самоопределению и формированию готовности к будущей

представлен типом ВОМ>ВПМ>ВМ. Курсанты первого курса в большей мере удовлетворены избранной профессией, поэтому они выбрали оптимальный мотивационный комплекс, представленный сочетаниями: ВМ>ВПМ>ВОМ (50% опрошенных) и ВМ=ВПМ>ВОМ (50% опрошенных). Большинство курсантов второго курса также выбрали оптимальный мотивационный комплекс: ВМ>ВПМ>ВОМ (75% опрошенных) и ВОМ>ВПМ>ВМ (25% опрошенных). Курсанты третьего курса выбрали оптимальный мотивационный комплекс: ВМ>ВПМ>ВОМ (100% опрошенных). Определенная часть курсантов четвертого и пятого курсов имеет высокую степень ВОМ=ВПМ>ВМ. Полученные данные способствовали ранжированию мотивов по группам.

Выводы. Таким образом, проведенное исследование демонстрирует значительное преобладание внутренней мотивации курсантов (75%) над внешней (25%) и преобладание внешней положительной мотивации над внешней отрицательной мотивацией. Следовательно, доминирующим мотивационным комплексом обучения будущих специалистов ГПС МЧС России выступает тип ВМ>ВПМ>ВОМ. Не отдельное, а интегрированное действие, которое направлено на осуществление поставленной задачи, достижение поставленной цели, а в данном случае развитие мотивации курсантов к изучению иностранного языка может способствовать эффективности процесса обучения в целом.

Литература:

1. Clement R., Dornyei Z., Noel K.A. Motivation, self-confidence, and group cohesion in the foreign language classroom. – Language learning,1994. – 44(3). –P. 417 – 448.

2. Большой психологический словарь/ под ред. Б.Г. Мещерякова, В.П. Зинченко. – М.: Прайм Еврознак, 2003. – 672 с.

3. Вербицкий, А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. – М.:Высш. шк., 1991. – 205 с.

4. Ковалев В.И. Мотивы поведения и деятельности. – М.: Наука, 1988. – 192 с.

5. Леонтьев А.А. Язык, речь и речевая деятельность. М.: Просвещение,1969. – 246 с.

6. Маслоу А. Мотивация и личность. СПб.: Питер, - 2003. - 352с.

7. Педагогика открытости и диалога культур/Под ред. М.Н. Певзнера, В.О. Букетова, О.М. Зайченко. – М.,2000. – 267 с.

8. Ширшов В.Д. Формирование социокультурной компетенции курсантов военных вузов при изучении иностранных языков. Монография./Издание ЕВАКУ. Екатеринбург:2011. – 148 с.

особенности в обучении детей с нарушениями речи решению задач: в связи с ограниченностью словарного запаса, у дошкольников данной категории, часто наблюдается интерес только к предметному содержанию задачи, они не замечают математического содержания, не выделяют числовых формулировок, из-за чего математический смысл задачи уходит на задний план. Если разговор в задаче идет о вещах, которые дети не наблюдали, возникают естественные вопросы об этих предметах. В связи с этим, целесообразно на начальных этапах обучения в содержание задачи вводить только те предметы и объекты, которые хорошо знакомы детям. Правильный выбор арифметического действия зависит от понимания детьми предметного содержания задач. Для этого они должен знать и представлять многие предметы, о которых идет речь.

При формировании количественных представлений у дошкольников целесообразно использовать текстовые задачи. Решение и составление текстовых задач способствует развитию логического мышления, формированию счетных умений, позволяет применять математические знания в жизненных ситуациях. В теории математики под текстовой задачей понимается описание некоторой ситуации на естественном языке с требованием дать количественную характеристику какого-либо компонента этой ситуации, установить наличие или отсутствие некоторого отношения между компонентами или определить вид этого отношения.

В дошкольном возрасте дети решают простые текстовые задачи, решаемые математическим действием на нахождение суммы или остатка, используя два способа решения – арифметический или практический. При решении задач арифметическим способом ответ на вопрос задачи находится в результате выполнения арифметического действия над числами. При решении задачи практическим способом, дети действуют с предметами или их заместителями.

Особое внимание следует обратить на обучение детей различным *приемам решения задачи.* Для этого они должны понимать, прежде всего, вопрос задачи, т.к. от того, какие слова входят в вопрос, во многом можно определить и применение того или иного арифметического действия, т.е. дети должны научиться выделять «ключевые слова» в вопросе задачи. Такие слова, как «сколько стало» и «сколько осталось» несут смысловое значение.

Обучение решению арифметических задач с детьми с тяжелыми нарушениями речи целесообразно проводить в следующей *последовательности*:

- обучение решению задач-драматизаций с открытым результатом;
- обучение решению задач-иллюстраций с открытым результатом на материале предметов и картинок;
- обучение решению задач-иллюстраций с открытым результатом с использованием различной наглядности символического характера (используя различные простейшие заменители – геометрические фигуры, счетные палочки и т.п.);
- обучение решению задач-драматизаций и задач-иллюстраций с закрытым результатом (прием работы со «скрытой» наглядностью).

На начальных этапах обучения важно дать представление о том, что такое задача, какова ее структура. Этому в большей мере способствуют задачи-драматизации. Дети учатся замечать и отражать в задаче те ситуации, действия, свойства объектов, которые можно было бы выразить в виде арифметического

действия. Дошкольникам предлагается сравнивать задачи с рассказом или загадкой. Совместно с детьми педагог делает общий вывод о том, что темой условия задачи может быть все происходящее вокруг, но обязательно необходимо указать количества предметов совокупности. Вопрос задачи должен быть направлен на то, чтобы произвести то или иное арифметическое действие с указанными в условии задачи числами.

Наиболее значимыми для логопедической работы по профилактике операциональной дискалькулии у детей являются *игры-драматизации*. Они позволяют ребенку представить и проиграть ситуации, связанные с временными, пространственными и количественными представлениями. Игры-драматизации широко используются в процессе обучения решению арифметических задач. Педагогом создается определенная декорация, например, создается интерьер огорода: ставятся макеты грядок, на которых растут овощи. Рассказывая задачу, педагог просит ребенка, который играет роль зайчика, выполнять называемые действия. Имитируя движения зайца, ребенок заходит в огород и, слушая содержание задачи, «собирает морковку». Например, педагог говорит: «В огороде росло три морковки (педагог показывает на морковку). Пришел в огород зайка и сорвал одну морковку (ребенок берет одну морковку и отходит). Сколько морковок осталось расти на грядке?». Обводящим движением педагог фиксирует внимание детей на оставшихся морковках.

Задачи-драматизации привлекают детей формой и содержанием. Они помогают удовлетворить потребность многих старших дошкольников в перевоплощении, стимулируют ролевое поведение, вызывают яркий эмоциональный отклик и развивают фразовую речь, так как ответ задачи предполагает развернутый ответ на вопрос. Так же они позволяют развивать внимание, память, так как каждому ребенку нужно сконцентрироваться не только на действие, но и слушать содержание задачи, чтобы включиться в нее в определенной роли, правильно выполнить действие, запомнить вопрос задачи и т.д. Все действия сопровождаются словесными пояснениями, которые помогают еще раз понять смысл математического действия.

Решение *задач-иллюстраций* с использованием серии последовательных картинок проводится следующим образом: педагог рассказывает задачу, иллюстрируя ее последовательно картинками. Затем с детьми проводится простейший анализ задачи. Взрослый с помощью наводящих вопросов, указательных жестов, моделированием действий и т.п., стимулирует детей к анализу отношений, изменений. Затем дети решают задачу. Решение такого рода задач необходимо для обогащения житейского опыта детей, предупреждения закрепления штампов решения задач.

При нарушениях речи возникают трудности в *самостоятельном составлении задач*. Дети часто подражают педагогу или друг другу, пересказывая только что услышанный вариант задачи. Чтобы избежать этого, целесообразно детям предлагать определенные темы, на которые необходимо придумать задачу, например «магазин, «школа» и др. Можно применять сюжетные и предметные картинки. Когда дети научатся представлять задачу на наглядном материале, вводятся абстрактные обозначения самих предметов, и только затем переходят к решению *устных задач*. Дети учатся мысленно представлять компоненты задачи и производить устные вычисления.

4). ***Развитие связной речи.***

Для превращения мотива в источник действия, необходима его полная сформированность. С этой целью были проанализированы и классифицированы внутренние и внешние мотивы профессиональной мотивации будущих специалистов ГПС МЧС России. На основании проведенной работы были составлены тесты с перечнем внутренних и внешних мотивов (таблица 2).

Таблица 2

Мотивы профессиональной деятельности будущих специалистов ГПС МЧС России

№ п/п	Внутренние мотивы (ВМ)	Внешние мотивы	
		Положительные мотивы (ВПМ)	*Отрицательные мотивы (ВОМ)*
1	Учусь, потому что мне нравится избранная профессия.	Потому что хочу быть в числе лучших курсантов.	Чтобы не отставать от других.
2	Чтобы обеспечить успешность будущей профессиональной деятельности.	Потому что хочу, чтобы наша учебная группа стала лучшей в институте.	Необходимо окончить институт с сохранением мнения обо мне, как о способном и перспективном человеке.
3	Хочу стать высококвалифицированным специалистом.	Быть на хорошем счету у преподавателей и командиров.	Чтобы избежать осуждения и наказания за плохую учебу.
4	Чтобы дать ответы на актуальные вопросы, относящиеся сферам будущей профессиональной деятельности.	Добиться одобрения родителей и окружающих.	Не хочу оказаться среди отстающих.
5	Хочу в полной мере использовать имеющиеся у меня задатки, способности и склонности к выбранной профессии.	Хочу получить диплом с хорошими оценками, чтобы иметь преимущество перед другими.	Вынужден учиться в институте, чтобы окончить его.

В результате поэтапного набора в каждом из пяти курсов были сформированы пять равноколичественных групп курсантов со своим соотношением внутренних и внешних мотивов. На основе полученных результатов тестирования было установлено, что оптимальным мотивационным комплексом являются следующие типы сочетаний: ВМ>ВПМ>ВОМ и ВМ=ВПМ>ВОМ. Наихудший мотивационный комплекс

потенциал с последующим развитием и основывается на потребности в уважении, определяя область деятельности и исходя из его жизненных позиций и т.д. Эта группа мотивационных состояний считается наиболее приближенной к внутреннему типу мотивации, следовательно, именно ее развитие отвечает задачам, поставленным при формировании профессиональной иноязычной коммуникации.

Деление мотивационных состояний по принципу нарастания, является условным, так как следует учитывать тип личности курсанта, уровень его мотивированности на начальном этапе обучения и.т.п.

Процесс организации обучения иностранному языку в вузах ГПС МЧС России учитывает необходимость перехода внешней мотивации во внутреннюю. Данный переход способствует эффективности процесса обучения и развивает личность курсанта.

С этой целью была исследована мотивационная сфера курсантов 1 – 5 курсов факультетов пожарной безопасности УрИ ГПС МЧС России. Для решения поставленной задачи использовалась методика изучения профессиональной мотивации (К. Земфир). Процесс исследования позволил определить, что в структуре мотивов курсантов всех курсов факультета пожарной безопасности ведущую роль играют профессиональные мотивы, связанные с совершенствованием и самоопределением (таблица 1).

Таблица 1

Ранжирование мотивов

Группы мотивов	Ранг				
	1 курс	2 курс	3 курс	4 курс	5 курс
Коммуникативные мотивы	3	2	2,5	4	3
Мотивы избегания неудач	7	7	7	7	7
Мотивы личного престижа	5	5	5	6	6
Профессиональные мотивы	1	1	1	1	1
Мотивы творческой самореализации	6	6	6	5	5
Учебно-познавательные мотивы	2	3	4	3	2
Социальные мотивы	4	4	2,5	2	4

Наибольшее влияние на эффективность обучения оказывает сочетание познавательной (внутрипредметного и межпредметного интереса) и профессиональной мотивации. Для включения в учебную деятельность большую роль играет мотив, связанный с поставленной задачей, целями и условиями процесса обучения. В этом случае образовательный процесс протекает как осознанное побуждение к овладению теми или иными знаниями.

Одним из специфических вопросов коррекционно-воспитательной работы в процессе обучения детей решению арифметических задач является развитие речи, формирование умения логично, лаконично строить предложения, подводить итог решению, делать выводы.

Для этого, после завершения практического действия с числами детям следует рассказать, как они производились, каким образом получен нужный результат. Для этого целесообразно использовать *план-диалог*, например, педагог говорит: «Ты взял два предмета. Расскажи, что ты сделал. Поясни это словами…». Таким образом, дети учатся подводить словесный итог своим практическим действиям, в результате формируется логическое мышление. При этом важно помнить о правильном употреблении математических терминов: прибавить, отнять, вычесть, сумма и т.д.

Основными особенностями познавательной сферы детей с ТНР являются: недостаточная сформированность и дифференцированность мотивационной сферы, недостаточная концентрация и устойчивость внимания, слабость в развитии моторики, пространственные трудности. Без целенаправленной логопедической работы эти трудности в дальнейшем могут принять большею выраженность и привести к отсутствию интереса к обучению, снижению объема памяти, ошибкам запоминания, трудностям в овладении письмом, несформированности счетных навыков [1].

Выводы. Одним из условий, обеспечивающим своевременную комплексную адресную коррекционную помощь детям с отклонениями в речевом развитии, является создание коррекционно-развивающих программ, построенных на основе системно-целостного подхода и учитывающих механизм нарушения. Особое значение решение этих вопросов имеет для детей с ТНР, поскольку одной из актуальных задач логопедического воздействия является формирование языковых предпосылок успешного обучения в школе, предупреждение дисграфии, дислексии, дискалькулии.

Литература:

1. Адаптированная примерная основная образовательная программа для дошкольников с тяжелыми нарушениями речи / Л.Б. Баряева, Т.В. Волосовец, О.П. Гаврилушкина и др.; Под ред. ред. проф. Л.В. Лопатиной. – СПб., 2014. – 448 с.

2. Баряева Л.Б., Кондратьева С.Ю. Дискалькулия у детей: профилактика и коррекция нарушений в овладении счетной деятельностью. – СПб: РГПУ им. А.И. Герцена, 2012. – 121с.

3. Екжанова Е.А. Методика исследования готовности к школьному обучению и технология ее применения. М., ОАО «Щербинская типография», 2012. – 120 с.

4. Капустина Г.М. Коррекционные приемы обучения младших школьников математике // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2005. - № 2. – С. 63-72.

5. Кондратьева С.Ю. Принципы и теоретические положения логопедической работы по профилактике и коррекции дискалькулии у детей с тяжелыми нарушениями речи // Теория и практика общественного развития № 6. Краснодар. 2015. С. 151-154.

6. Леушина А.М. Формирование элементарных математических представлений у детей дошкольного возраста. - М.: Просвещение, 1974. – 368 с.

7. Метлина Л.С. Математика в детском саду. – М.: Просвещение, 1984. – 256 с.

8. Монтессори-материал: Пер. с нем. М. Буторина / Ред. Е. Хилтунен. –

М.: Изд-во «Мастер», 1992. – 80 с.

9. Непомнящая Н.И. Психологический анализ обучения детей 3–7 лет (на материале математики). — М.: Просвещение, 1983.

10. Тарунтаева Т.В. Развитие элементарных математических представлений у дошкольников. - М.: Просвещение, 1973. – 305 с.

11. Тарханова Е.А. Формирование у детей 7-го года жизни знаний арифметических действий сложения и вычитания: Автореф. дис. … канд. пед. наук. — Л., 1978.

12. Цапенко Т.Н. Знакомство детей старшего дошкольного возраста с вычислительной деятельностью / журнал «Детский сад» №1, 2012

13. Цветкова Л.С. Нейропсихология счета, письма и чтения: нарушение и воспитание. М.; Воронеж, 2000. – 304 с.

14. Щедровицкий Г.П. Исследование мышления детей на материале решений арифметических задач // Развитие познавательных и волевых процессов у дошкольников / Под ред. А. В. Запорожца, Я. З. Неверович. - М.: Просвещение, 1965.

Педагогика

УДК:378.14

кандидат педагогических наук, доцент Круподерова Елена Петровна
Нижегородский государственный педагогический университет
имени К. Минина (г. Нижний Новгород);
студентка Калиняк Татьяна Игоревна
Нижегородский государственный педагогический университет
имени К. Минина (г. Нижний Новгород)

СЕТЕВЫЕ СЕРВИСЫ ДЛЯ ПОСТРОЕНИЯ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННОЙ ПРЕДМЕТНОЙ СРЕДЫ

Аннотация. В статье рассмотрены возможности построения информационно-коммуникационной предметной среды на базе сетевых сервисов. Приведены примеры использования различных сервисов в организации совместной самостоятельной, проектной, исследовательской деятельности студентов Нижегородского государственного педагогического университета имени Козьмы Минина, обучающихся по направлению подготовки «Информационные системы и технологии».

Ключевые слова: информационно-коммуникационная предметная среда, сервисы Веб 2.0, совместная деятельность студентов.

Annotation. The article discusses the possibility of building the information and communication subject environment on the basis of network services. Examples of the use of various services in the organization of collaborative independent, project, research activity of students of Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University enrolled in the specialty "Information Systems and Technologies".

Keywords: information and communication subject environment, Web 2.0 services, collaborative activity of students.

Введение. Перед профессиональным образованием сегодня стоят серьезные задачи по повышению его качества; подготовки

профессиональной иноязычной коммуникации, но и способности на основе полученных знаний, умений, навыков и представлений использовать их в ситуациях профессиональной иноязычной коммуникации, способствующей самообразованию и самоопределению личности, которое является обязательным условием профессиональной компетентности будущего специалиста.

Динамика развития профессиональной иноязычной коммуникации предполагает диагностику уровня мотивации, необходимой для обеспечения образовательного процесса. В этом случае мотивацию можно рассматривать как педагогическое условие, которое позволяет повысить познавательную активность курсантов в изучении иностранного языка, осознать необходимость знания и использования иностранного языка в дальнейшей профессиональной деятельности будущих специалистов ГПС МЧС России.

В этой связи следует выделить три группы мотивационных состояний курсантов (в рамках перехода от внешней мотивации к внутренней): ситуативное; социально-статусное; профессионально-ориентированное.

Ситуативная мотивация складывается за счет ситуации, например, успешности других курсантов, активности на занятиях при выполнении определенных заданий, при положительной оценке учебной деятельности курсантов преподавателем. Курсанты осознают необходимость в том, чтобы уделять особое внимание подготовке к аудиторным занятиям, принимать активное участие в творческих заданиях, проявлять интерес к внеаудиторным мероприятиям.

Социально-статусная мотивация (внутренняя) выражена во внешнем, социальном давлении на курсанта, но представлена как более осознанная позиция. Он осознает необходимость успешного обучения ради своего собственного благополучия и дальнейшего профессионального продвижения. Социально-статусная мотивация курсантов в процессе формирования профессиональной иноязычной коммуникации способствует развитию стремления работы в группе. У курсантов формируется ощущение принадлежности, включенности в нее, они отождествляют себя с целями и задачами, которые нужно достичь во время совместной деятельности, а также победами группы, принятия группой и обретения места и чувства дома.

Иноязычная коммуникация является одним из основных источников создания мотивации у курсантов посредством новых информационных технологий (общение через электронную почту, чаты, форумы, участие в видео-и аудиоконференциях, проведение вебинаров). Доступность информации через Интернет, ее актуальность и аутентичность также дают возможность существованию этой мотивационной группы, переходу на более высокий и качественный уровень, связанный с проявлением профессиональных пробелов и недостаточного количества информации в предметной области – иностранный язык для инженеров пожарной безопасности.

Наиболее актуальной является профессионально-ориентированная мотивация, так как служит важной составляющей самого учебного процесса, и правильная организация этими мотивационными состояниями преподавателем приведут к достижению поставленной цели. Профессионально-ориентированная мотивация относится к потребностям курсантов в самоактуализации, которая выражается в желании реализовать заложенный

образования непосредственно связаны с иностранными языками.

До недавнего времени в основу обучения иностранному языку в неязыковом вузе входило чтение, понимание, перевод профессионально-ориентированных текстов, а также изучались особенности научного стиля в зависимости от профиля вуза. В современном обществе в условиях глобализации, потребность развития языковой личности в области профессиональной устной и письменной коммуникации, а также личности, обладающей лингвокультурными и социокультурными знаниями, постоянно растет. Языковое образование непрерывно, так как оно представляет не только процесс непрерывного развития личности, получения знаний, формирования умений, навыков, но и отражает изменения в профессиональной деятельности будущего специалиста. Как известно, мотивация является ведущим фактором успешного обучения иностранному языку. Его особенностью является подверженность динамическим изменениям как в процессе всей учебно-профессиональной деятельности, так и на разных ее этапах.

Очень важно положение о том, что основной проблемой высшего профессионального образования является переход от активной учебы усвоению учебного материала в рамках одного типа деятельности [3, 176]. С позиции общей теории деятельности такой подход идет по линии трансформации мотивов, так как именно мотив считается конструирующим признаком деятельности [5, 37]. Таким образом, в профессиональном образовании развитие познавательных профессиональных мотивов выступает движущей силой всего процесса развития личности будущего специалиста [7, 58].

Изложение основного материала статьи. Мотивация и мотивы определяются в психологии по-разному. Для понимания мотивов для курсантов необходимо усвоить знание мотивации. Мотивация - это побуждения, вызывающие активность личности и определяющие ее направление [2, 432]. Мотивация связывает три самостоятельных вида психологических явлений: во-первых, она рассматривается как повод, приводящий в активность личность курсанта для удовлетворения определенных потребностей, во-вторых, мотивация является причиной выбора определенной направленности поведения обучающихся, в-третьих, мотивация представляет собой средство самоконтроля курсанта. Таким образом, мотивация обучающегося основана на его потребностях и направлена на их удовлетворение [1].

В отличие от мотивации, мотив – это не любое, а осознанное побуждение, отражающее потребность курсанта какому-либо действию. В этой связи В.И. Ковалев определяет мотивы как осознанные побуждения поведения и деятельности, возникающие при высшей форме отражения потребностей [4]. Данное определение позволяет утверждать, что мотив – это осознанная потребность.

Языковое образование в высших учебных заведениях МЧС России направлено на формирование профессиональной иноязычной коммуникации будущих инженеров пожарной безопасности ГПС МЧС России. Проблема организации процесса обучения иностранному языку с учетом заинтересованности курсантов к содержанию дисциплины на раннем этапе обучения связана также с развитием самой мотивации, нацеленной на эффективность усвоения содержания дисциплины, на развитие личности курсанта. Основной задачей следует считать не только формирование навыков

конкурентоспособных профессионалов, критически мыслящих, ответственных, толерантных, готовых к самообразованию, умеющих работать в команде, выполнять разные роли и обязанности. Решение данной задачи может быть достигнуто через формирование соответствующей информационно-коммуникационной предметной среды. И.В. Роберт дает следующее определение такой среды «Совокупность условий, способствующих возникновению и развитию процессов учебного информационного взаимодействия между обучаемым(и), преподавателем и средствами ИКТ; формированию познавательной активности обучаемого, при условии наполнения компонентов среды предметным содержанием; а также обеспечивающих осуществление деятельности с информационным ресурсом некоторой предметной области с помощью интерактивных средств ИКТ; информационное взаимодействие между пользователями с помощью интерактивных ИКТ, взаимодействующих с пользователем как с субъектом информационного общения и личностью; интерактивное информационное взаимодействие между пользователем и объектами предметной среды, отображающей закономерности и особенности соответствующей предметной области (или областей)» [9, С. 357].

Информационно-коммуникационная предметная среда может быть построена на базе сетевых сервисов (сервисов Веб 2.0). В сервисах Веб 2.0 стираются различия между создателями и потребителями контента. Веб 2.0 технология подразумевает деятельность пользователей, ориентированную на участие в создании контента, на активное сотрудничество.

Использование сетевых сервисов для построения информационно-коммуникационной предметной среды позволяет отказаться от необходимости поддержания в информационной среде вуза или на отдельных компьютерах пользователей сложных инфраструктур хранения и обработки данных, организовать эффективное сетевое сотрудничество преподавателей и студентов.

Организация учебной деятельности в информационно-коммуникационной предметной среде позволяет придать учебному процессу развивающий характер, усилить мотивацию учебной деятельности, сформировать необходимые компетенции обучающихся.

Формулировка цели статьи. Цель статьи – показать возможности, открываемые использованием сетевых сервисов для организации совместной деятельности студентов и преподавателей, построения информационно-коммуникационной предметной среды. Особенно эффективным является использование сетевых сервисов для организации учебной проектной деятельности студентов в информационной среде, в т.ч. информационно-коммуникационной предметной среде.

Изложение основного материала статьи. Проблеме использования сетевых сервисов для построения информационных образовательных сред посвящены работы [1, 3, 4, 5, 6, 7, 8]. Специалисты подчеркивают, что происходит постепенная миграция сервисов электронного образования в облако.

Сетевые сервисы активно используются в учебном процессе Нижегородского государственного педагогического университета имени Козьмы Минина (НГПУ). Рассмотрим дидактические возможности сетевых сервисов для построения предметных информационно-

коммуникационных сред на примере дисциплин для бакалавров, обучающиеся по направлению подготовки «Информационные системы и технологии» [10]. Выясним, какие общекультурные, общепрофессиональные и профессиональные компетенции студентов могут формироваться в результате совместной деятельности с помощью сервисов Веб 2.0 в условиях предметных информационно-коммуникационных сред.

Рассмотрим компетенцию ОК-1: владение культурой мышления, способность к общению, анализу, восприятию информации, постановке цели и выбору путей ее достижения, умение логически верно, аргументировано и ясно строить устную и письменную речь. Для формирования данной компетенции могут использоваться сервисы создания совместных гипертекстовых материалов, такие как вики, Google-сайт. С помощью этих сервисов возможно обсуждение, аннотирование, рецензирование статей; планирование, организация деятельности; представление результатов исследований студентов. Анализ проблем, рассмотрение альтернативных вариантов их решения, проведение «мозговых штурмов» можно проводить с помощью карт знаний, лент времени, схем и других средств on-line визуализации. Блоги хороши для рефлексии. Очень эффективно использование сетевых сервисов для формирования коммуникативных умений, компетенции ОК-2 (готовность к кооперации с коллегами, работе в коллективе; знание принципов и методы организации и управления малыми коллективами). Отличные возможности для формирования ОК-2 у совместной работы над документами (например, Google-документами, Google-таблицами, Google-презентациями, Google-рисунками). Хороши совместные виртуальные доски, где каждый может принять участие в обсуждение того или иного вопроса. Коммуникативные умения формируются также через on-line консультации, семинары, круглые столы. Для этого можно использовать такие сервисы, как видео-встречи Hangouts, skype-конференции.

Отдельно следует остановиться на сервисах для управления проектами. Эти сервисы позволяют организовать совместное планирование различных мероприятий. Достаточно распространенными инструментами такого планирования проекта являются «ленточные» диаграммы (по образу диаграммы Ганта, традиционно используемой в менеджменте). В этом случае графическое представление плана проекта и графика работ представляет собой изображение задач в виде отрезков на шкале времени. Это позволяет оценить последовательность выполнения задач, их относительную длительность и протяженность проекта в целом, сравнить планируемый и реальный ход выполнения задач. Основу такого графика составляет иерархическая таблица, в которой перечислены задания (этапы проекта, сроки, ответственные и т.п.), и временная диаграмма. Это позволяет видеть описание заданий, их структуру и порядок их выполнения по времени [1]. Примеры сервисов для построения диаграмм Ганта: www.smartsheet.com, http://www.realtimeboard.com.

Эффективны сетевые сервисы для формирования и других общекультурных компетенций. Рассмотрим одну из общепрофессиональных компетенций ОПК-5: способность использовать современные компьютерные технологии поиска информации для решения поставленной задачи, критического анализа этой информации и обоснованию принятых идей и подходов к решению. Например, в курсе «Информатика» студенты осуществляли коллективную работу по теме «Свойства информации». Они заполняли совместную Google-таблицу с примерами различных свойств.

Педагогика

УДК: 371.6

преподаватель Романова Ирина Николаевна
Уральский институт ГПС МЧС России (г. Екатеринбург)

МОТИВАЦИЯ КАК ФАКТОР ЭФФЕКТИВНОСТИ В ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАЦИИ КУРСАНТОВ ГПС МЧС РОССИИ

Аннотация. Автор считает, что развитие познавательных профессиональных мотивов курсантов выступает движущей силой всего процесса развития личности будущего инженера пожарной безопасности ГПС МЧС России. Приведены виды мотиваций как психологического явления. Автор рассматривает мотивацию как педагогическое условие, позволяющее повысить познавательную активность курсантов в формировании профессиональной иноязычной коммуникации. Выделены мотивационные состояния курсантов. Приведены результаты исследования мотивационной сферы курсантов 1 – 5 курсов факультета пожарной безопасности Уральского института ГПС МЧС России.

Ключевые слова: мотив, мотивация, профессиональная иноязычная коммуникация, курсанты, внешняя мотивация, внутренняя мотивация, языковое образование

Annotation. The author considers the professional cognitive motives development of cadets is a driving force of the future specialist formation process of State Fire Service of the Emergency Ministry of Russia. It is revealed the motivation types as psychological phenomena. The author examines motivation as a pedagogical condition improves the cadets' cognitive activity in professional foreign language communication. It is indicated the cadets' motivational states. It is given the study's results of the motivational sphere of cadets from 1 to 5 courses of the Fire Safety Faculty of the Ural Fire Service Institute of Emergency Situations Ministry of Russia.

Keywords: motive, motivation, professional foreign language communication, cadets, external motivation, internal motivation, language education.

Введение. Одной из основных задач современного высшего образования является формирование качественных знаний, для которых важной особенностью является системность. Вузовская практика ориентирована на многослойный процесс становления специалиста, соответствующего требованиям современного общества. Содержание современного высшего профессионального образования представляет собой многокомпонентную систему, которая служит не только для передачи специальных знаний, но и для развития, воспроизведения особого культурного слоя, важнейшим элементом которого является специалист. Специалист как представитель и носитель определенной культуры должен обладать набором знаний, умений и профессиональных качеств, а также он должен иметь свое мировоззрение, жизненные позиции и ценности. Основными понятиями новой модели высшего профессионального образования, которое формирует конкурентоспособного специалиста, являются творчество, культура, коммуникация, толерантность, интерактивность и автономность обучения. Все направления высшего

наблюдается незначительное преобладание относительной силы мотивов спортивной (14,7 против 14,1 балла) и полуспортивной (16,2 против 15,1 балла) направленности в сравнении со студентами, имеющими массовые спортивные разряды. С другой стороны, они уступают в относительной силе мотивов физкультурно-оздоровительной направленности (10,6 против 11,9 балла).

Выводы. Обобщая результаты экспериментального исследования мотивов занятий спортом, можно заключить, что:

- доминирующими мотивами занятий спортом у студентов независимо от спортивной квалификации являются мотив социального самоутверждения, мотив достижения успеха и гражданско-патриотический мотив, наименее значимыми - рационально-волевой мотив и мотив подготовки к профессиональной деятельности;
- для спортсменов высокой квалификации более значимы спортивно-познавательный, социально-эмоциональный и социально-моральный мотивы, для спортсменов массовых разрядов - гражданско-патриотический мотив, мотивы социального самоутверждения, эмоционального удовольствия и физического самоутверждения;
- спортсмены высокой квалификации отличаются от спортсменов массовых разрядов преобладанием относительной силы мотивов спортивной и полуспортивной направленности. Наряду с этим для них менее значимы мотивы физкультурно-оздоровительной направленности.

Литература:

1. Драндров, Г. Л. Теоретические основы взаимодействия физической и спортивной культуры / Г. Л. Драндров, В. А. Бурцев, Е. В. Бурцева // Теория и практика физической культуры. – 2013. – № 6. – С. 14–21.

2. Драндров, Г. Л. Формирование мотивации к занятиям физической культурой у взрослого населения / Г. Л. Драндров, В. А. Бурцев, М. Н. Кудяшев // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. – 2013. № 1(77). Ч.2. – С.51-58

3. Крикунова, М.А. Мотивация занятий физической культурой и спортом: Методическое пособие/ М. А. Крикунова, Е. Г. Саламатова, Т. В. Корсакова . - Саратов, 2010. - 43с.

4. Наговицын, Р. С. Мотивация студентов к занятиям физической культурой в вузе / Р. С. Наговицын // Фундаментальные исследования. – 2011. – Ч. 2. – № 8. – С. 293-298.

5. Пестряева, Л.Ш. Физическая культура и спорт в системе факторов социализации личности студента / Л. Ш. Пестряева // Сборник материалов международной научно-практической конференции. – Чебоксары: ЧКИ РУК, 2013. - с.104-108.

6. Пилоян, Р.А. Мотивация спортивной деятельности: / Р. А. Пилоян– М.: ФиС,1984 – 104 с.

7. Родионов, А.В. Психология физического воспитания и спорта: Учебник для ВУЗов /А. В. Родионов .М., 2004 – 136 с.

8. Шаболтас, А.В. Мотивы занятий спортом высших достижений в юношеском возрасте: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19. 00.01 / А. В. Шаболтас. - СПб., 1998. - 21 с.

Комментировали работы друг друга.

При изучении темы «Моделирование» студенты, работая в группах, создавали Google-сайты, посвященные моделированию физических, экономических, экологических процессов, моделированию в гуманитарных исследованиях. В свои Google-сайты студенты интегрировали Google-таблицы, где представили примеры табличных моделей. Графические модели были представлены различными on-line кластерами, ментальными картами, схемами, Google-картами. Математические модели были подготовлены в совместных документах. Каждая группа создала вебмикс (сервис совместного хранения закладок) со ссылками на различные модели.

Ежегодно со студентами первого курса в рамках информатики проводится проект «Объединенные сетью». Портфолио проекта размещено на вики-сайте НГПУ (https://wiki.mininuniver.ru). В группах студенты ищут ответы на проблемные вопросы: «Как организовать эффективный поиск информации в Интернет?», «Как можно использовать социальные сервисы в процессе обучения и общения?», «Как можно использовать облачные технологии для организации сотрудничества студентов и педагогов?», «Как обеспечить свою информационную безопасность?». В начале проектной деятельности осуществляется оценка первоначального опыта и интересов участников проекта. Для этого студенты строят ментальную «Плюсы и минусы интернетизации», на совместной on-line доске ранжируют возможности Интернета, обсуждают план проекта, критерии оценивания работы групп. Студенты заполняют листы планирования работы в группе, постоянно проводят самооценку и взаимооценку своей деятельности. Для этого используются on-line анкеты, блоги.

В ходе групповой исследовательской деятельности студенты используют для сбора информации сервисы совместного редактирования документов и таблиц, вики, сервисы совместного хранения закладок на Интернет-ресурсы; для организации сетевой коммуникации внутри групп студенты используют Google-группы, сервисы мгновенного обмена сообщениями, чаты, вебинары, блоги; для осуществления собственно исследования используется достаточно широкий спектр сервисов: вики, веб-сайты для совместной работы, блоги, ленты времени, средства on-line визуализации и многое другое.

Работа над темами исследования заканчивается представлением результатов в виде карт знаний, презентаций, вики-статей, Google-сайтов и др. После завершения работы над проектом проводится конференция, на которой студенты демонстрируют результаты своих исследований в группе, а также обсуждают работу других групп. Оцениваются глубина проведенного исследования, логичность представления материала, творческий подход, аргументированность выступления, умения защищать свою точку зрения, участвовать в обсуждении, задавать вопросы. В конце проекта осуществляется внутригрупповая и индивидуальная рефлексия. Лучшие исследования рекомендуются для продолжения в рамках научно-исследовательской деятельности студентов, для представления на внутривузовский конкурс студенческих работ.

Мы рассмотрели некоторые составляющие информационно-коммуникационной предметной среды дисциплины «Информатика». Сегодня эта среда наполнена большим количеством информационных ресурсов, созданных совместными усилиями преподавателей и студентов.

Бакалавры направления подготовки «Информационные системы и технологии» используют Google-сайты для разработки своих портфолио по дисциплинам «Интернет-технологии» и «Мультимедиа-технологии». В Google-сайт встраиваются ленты времени с историей Интернета, собственные поисковые машины, видео-ролики с YouTube, Google-документы, Google-таблицы, Google-презентации, Google-рисунки, всевозможные кластеры, ментальные карты, схемы типа «рыбий скелет», созданные с помощью on-line сервисов визуализации и др. Сетевые сервисы предоставляют отличные возможности для организации совместной проектной деятельности студентов. Студенты НГПУ активно используют сетевые сервисы в проектах, которые они разрабатывают по программе Intel «Обучение для будущего» [11]. Google-документы используются для обсуждения проблем, планирования работы, проведения «мозговых штурмов», размещения различных дидактических и методических материалов по проекту. Таблицы Google позволяют осуществлять совместный сбор информации, вести обработку результатов социологических опросов. Группы Google – инструмент управления и групповой работы на основе модерируемых форумов и списков рассылок.

Калиняк Т.М. разработала учебный проект по информатике для учащихся 11 класса «На пути к информационному обществу». В проекте поднимаются следующие проблемные вопросы: Каковы социальные последствия информатизации? Каковы перспективы построения информационного общества в России? В чем проявляется информационное неравенство? Зачем нужны законодательные акты в информационной сфере? Для создания документов по формирующему и итоговому оцениванию, поддержки проектной деятельности автор использовала Google-формы, Google-документы, Google-таблицы, Google-презентации. Исследования, отвечающие на проблемные вопросы, представлены вики-статьями, Google-сайтами, средствами on-line визуализации и презентации.

В федеральном государственном образовательном стандарте высшего образования по направлению подготовки «Информационные системы и технологии» перечислены 35 профессиональных компетенций студентов. Например, компетенция ПК-1 – способность проводить предпроектное обследование объекта проектирования, системный анализ предметной области, их взаимосвязей. При проведении системного анализа предметной области студенты могут использовать для совместных «мозговых штурмов» Google-группы, Google-таблицы, Google-документы. Отчеты об обследовании они могут представить с помощью on-line презентаций, Google-сайтов, вики-статей.

Необходимые данные для проектирования информационных систем студенты могут хранить в Google-таблицах, в базе данных Google Fusion Tables. Google-календарь может использоваться для планирования мероприятий по проведению обследования.

Студенты активно используют сетевые сервисы в своей научно-исследовательской работе. При подготовке своих отчетов, статей, докладов на научные конференции студенты предоставляют доступ к своим материалам научному руководителю, который может вовремя написать необходимые комментарии. Кроме того для взаимодействия со студентами преподаватели могут использовать видео-встречи Hangouts. Данный сервис очень удобен для организации консультирования, сетевых «мозговых штурмов», конференций.

Выводы. Мы привели лишь некоторые примеры использования сетевых

Таблица 1

Показатели относительной силы мотивов занятий спортом у студентов с учетом спортивной квалификации, баллы (X±д)

Мотивы занятий спортом	Спортивная квалификация		P
	МС, КМС, I разряд, (n = 15)	II-III разряд, (n = 15)	
Мотив достижения успеха в спорте (ДУ)	16,6±2,1	16,2±2,4	>0,05
Спортивно-познавательный мотив (СП)	12,7±2,3	9,0±1,6	<0,01
Гражданско-патриотический мотив (ГП)	14,9±2,1	17,0±2,2	<0,01
Спортивная направленность	**14,7±2,1**	**14,1±1,7**	**>0,05**
Мотив социального самоутверждения (СС)	15,8±2,5	20,4±3,2	<0,01
Социально-эмоциональный мотив (СЭ)	18,8±1,9	13,9±2,3	<0,01
Социально-моральный мотив (СМ)	14,0±2,0	11,1±1,7	<0,01
Полуспортивная направленность	**16,2±1,9**	**15,1±1,6**	**<0,05**
Мотив подготовки к профессиональной деятельности (ПД)	10,0±2,7	10,0±2,0	>0,05
Мотив эмоционального удовольствия (ЭУ)	12,3±2,6	15,7±2,1	<0,01
Мотив физического самоутверждения (ФС)	10,9±2,1	12,5±1,6	<0,05
Рационально-волевой мотив (РВ)	9,0±1,5	9,2±1,9	>0,05
Физкультурно-оздоровительная направленность	**10,6±1,7**	**11,9±1,5**	**<0,05**

Последние места в иерархии мотивов занимают рационально-волевой мотив (9,0 балла), мотив подготовки к профессиональной деятельности (10,0 балла) и мотив физического самоутверждения (10,9 балла).

Сравнивая значимость мотивов занятий спортом для испытуемых обеих групп, можно отметить, что спортсмены высокой квалификации имеют существенное преимущество перед спортсменами массовых спортивных разрядов в относительной спортивно-познавательного (12,7 против 9,0 балла), социально-эмоционального (18,8 против 13,9 балла) и социально-морального (14,0 против 11,1 балла) мотивов.

Спортсмены II-III разрядов имеют более высокие показатели относительной силы гражданско-патриотического мотива (17,0 против 14,9 балла), мотивов социального (20,4 против 15,8 балла) и физического (12,5 против 10,9 балла) самоутверждения и мотива эмоционального удовольствия (15,7 против 12,3 балла).

Для студентов обеих групп мало значимы мотивы, характеризующие физкультурно-оздоровительную направленность личности – мотивы подготовки к профессиональной деятельности (по 10,0 баллов в обеих группах) и рациональной волевой мотив (9,0 и 9,2 балла). Это объяснимо, поскольку обе группы студентов относятся к категории спортсменов. Поэтому для них одинаково значим мотив достижения успеха, характеризующий спортивную направленность личности (16,6 и 16,2 балла).

В мотивационной структуре, отражающей отношение к занятиям спортом, у студентов, имеющих более высокую спортивную квалификацию,

стремление к занятиям физической культурой и спортом, чтобы быть здоровым, физически развитым для успешной профессиональной деятельности.

10. Гражданско-патриотический мотив (ГП) отражает стремление к успешному выступлению на соревнованиях, для поддержания престижа коллектива, города, страны и это побуждает к регулярным тренировкам, к спортивному совершенствованию.

Г. Л. Драндров (1,2) предлагает систематизировать эти мотивы по уровням развития спортивной направленности личности.

Физкультурно-оздоровительная направленность личности характеризуется доминированием следующих мотивов занятий физическими упражнениями: эмоционального удовольствия (ЭУ) – стремление, отражающее радость движения и физических усилий; физического самоутверждения (ФС) – стремление к физическому развитию и становлению характера; рекреационный (РВ) – желание заниматься спортом для компенсации дефицита двигательной активности при умственной (сидячей) работе; мотив подготовки к профессиональной деятельности (ПД). Эти мотивы не связаны со спортивной деятельностью. Личность, побуждаемая этими мотивами, не относится к категории спортсменов.

Для полуспортивной направленности личности характерен высокий уровень развития таких мотивов, как мотивы: социального самоутверждения (СС) – стремление проявить себя, выражающееся в том, что занятия спортом и достигаемые при этом успехи рассматриваются и переживаются с точки зрения личного престижа, уважения знакомыми, зрителями; социально-моральный мотив (СМ) – стремление к успеху своей команды, ради которого надо тренироваться; социально-эмоциональный мотив (СЭ).

Спортивная направленность характерна для спортсменов высокого класса, которые в качестве главной цели своей спортивной деятельности ставят достижение успеха. Данная категория спортсменов не ограничивает свое отношение к спорту мотивами, связанными с процессом участия в соревнованиях, нацеливая свою спортивную деятельность на достижение наивысших соревновательных результатов. К данной группе мотивов относятся: мотив достижения успеха (ДУ), спортивно-познавательный мотив (СП) и гражданско-патриотический мотив (ГП).

Сравнительный анализ экспериментальных данных (таблица 1) показал, что доминирующим мотивом занятий спортом для спортсменов массовых спортивных разрядов, является мотив социального самоутверждения (20,4 балла). На втором месте по значимости располагается гражданско-патриотический мотив (23,4 балла), на третьем - мотив достижения успеха (16,2 балла). Наименее значимыми для спортсменов этой группы спортивно-познавательный (9,0 балла), рационально-волевой (9,2 балла) мотивы и мотив подготовки к профессиональной деятельности (10,0 балла).

Для студентов-спортсменов высокой спортивной квалификации характерно доминирование социально-эмоционального мотива (18,8 балла), мотива достижения успеха (16,6 балла) и мотива социального самоутверждения (15,8 балла).

сервисов для построения информационно-коммуникационной предметной среды для студентов НГПУ, обучающихся по направлению подготовки «Информационные системы и технологии». С помощью представленных примеров постарались показать, что сервисы Веб 2.0 являются эффективным средством организации продуктивной совместной самостоятельной, проектной, исследовательской деятельности студентов; формирования общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций студентов.

Литература:

1. Брыксина, О.Ф. Создание открытого образовательного пространства на основе облачных технологий. / О.Ф. Брыксина // Поволжский педагогический вестник. – 2014. – № 2 (3). – С. 19-22.

2. Брыксина, О.Ф. Социальные сервисы Web 2.0 в управлении проектами. / О.Ф. Брыксина, Е.П. Круподерова // Управленческие аспекты развития северных территорий России: сборник материалов Всероссийской научной конференции (с международным участием). Коми республиканская академия государственной службы и управления. – 2015. – С. 63-67.

3. Канянина, Т.И. Сетевые экологические проекты как средство достижения метапредметных образовательных результатов. /Т.И. Канянина, С.Ю. Степанова // Нижегородское образование. – 2013. – № 4. – С. 24-31.

4. Круподерова, Е.П. Подготовка студентов к проектной деятельности в информационной образовательной среде XXI века. / Е.П. Круподерова // Вестник Мининского университета. – 2013. – № 3. – С. 9.

5. Круподерова, К.Р. Роль сетевого информационно-творческого образовательного пространства в формировании общекультурных компетенций студентов. / К.Р. Круподерова // Политические, экономические и социокультурные аспекты регионального управления на Европейском Севере. Материалы итоговой (тринадцатой) Всероссийской научно-практической конференции ГОУ ВО КРАГСиУ. – Коми республиканская академия государственной службы и управления (Сыктывкар). – 2014. – С. 54-57.

6. Круподерова, К.Р. Формирование информационно-образовательной среды на основе облачных технологий. / К.Р. Круподерова, Л.А. Шевцова //Педагогическая информатика. – 2015. – № 2. – С. 37-43.

7. Сейдаметова, З.С. Облачные технологии и образование. / З.С. Сейдаметова, Э.И. Аблялимова, Л.М. Меджитова, С.Н. Сейтвелиева, В.А. Темненко. – Симферополь: «ДИАЙПИ», 2012. – 204 с.

8. Слепухин, А.В. Моделирование компонентов информационной образовательной среды на основе облачных сервисов. / Б.Е. Стариченко, А.В. Слепухин// Педагогическое образование в России. – 2014. – № 8. – С. 128-137.

9. Роберт, И.В. Теория и методика информатизации образования (психолого-педагогический и технологический аспекты). / И.В. Роберт. – М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2014. – 398 с.

10. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 09.03.02 «Информационные системы и технологии», утвержденный 12 марта 2015 г., № 219. [Электронный ресурс] Режим доступа: http://минобрнауки.рф/документы/5433

11. Intel «Обучение для будущего». Проектная деятельность в информационной образовательной среде 21 века: Учебное пособие. – 10-е изд., перераб. – М.: НП «Современные технологии в образовании и культуре», 2009. – 168 с.

Педагогика

УДК:378.147

старший преподаватель Круподерова Климентина Руслановна
Нижегородский государственный педагогический университет
имени К. Минина (г. Нижний Новгород);
студентка Терехина Анастасия Евгеньевна
Нижегородский государственный педагогический университет
имени К. Минина (г. Нижний Новгород)

СЕРВИСЫ ВЕБ 2.0 ДЛЯ ОЦЕНИВАНИЯ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Аннотация. В статье рассмотрены различные стратегии формирующего и итогового оценивания в проектной деятельности. Проанализированы стратегии выявления потребностей обучающихся, развития их самостоятельности и взаимодействия, мониторинга прогресса, проверки понимания и поддержки метапознания, демонстрации понимания. Приведены примеры использования сервисов Веб 2.0 для организации оценивания из учебных проектов преподавателей и студентов Нижегородского государственного педагогического университета имени Козьмы Минина.

Ключевые слова: проектная деятельность, оценивание, формирующее оценивание, итоговое оценивание, сетевые сервисы.

Annotation. The article discusses various strategies formative and final assessment in the project activity. Strategies for Gauging Student Needs , Strategies for Encouraging Self-Direction and Collaboration, Strategies for Monitoring Progress, Strategies for Checking for Understanding and Encouraging Metacognition, Strategies for Demonstrating Understanding. Examples of use of Web 2.0 services for the organization of evaluation from educational projects of teachers and students of Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University.

Keywords: project activities, assessment, formative assessment, final assessment, network services.

Введение. В основе ФГОС общего образования лежит системно-деятельностный подход, который обеспечивает формирование готовности к саморазвитию и непрерывному образованию, активную учебно-познавательную деятельность обучающихся, построение образовательного процесса с учетом индивидуальных возрастных, психологических и физиологических особенностей обучающихся. Это нашло отражение в формулировке метапредметных результатов, включающих «освоенные обучающимися межпредметные понятия и универсальные учебные действия (регулятивные, познавательные, коммуникативные)» [9].

Разработка и внедрение концепции формирования универсальных учебных действий в систему общего образования способствовали активному применению проектной деятельности.

Введение ФГОС требует также изменения подходов к системе оценивания. В [10] подробно рассматриваются два вида оценивания: итоговое (суммирующее) оценивание и внутреннее (формирующее) оценивание. Итоговое оценивание призвано единообразно зафиксировать уровень достижений учащегося по итогам освоения конкретного содержания

спортом позволяет направленно воздействовать на процесс их формирования на отдельных этапах спортивной подготовки. Между тем анализ научно-методической литературы свидетельствует о недостаточной изученности особенностей спортивной мотивации у студентов-спортсменов, различающихся по уровню спортивной квалификации. Это обусловливает актуальность исследуемой нами проблемы, которая сформулирована следующим образом: Каковы мотивы занятий спортом у студентов, различающихся уровнем спортивной квалификации?

Решение этой проблемы является **целью** нашего экспериментального исследования.

Изложение основного материала статьи. В исследовании приняли участие две группы студентов в возрасте от 18 до 22 лет, обучающихся в Чувашской государственной сельскохозяйственной академии. В первую группу вошли спортсмены III–II спортивного разряда в количестве 15 человек, во вторую – 15 спортсменов, имеющих более высокую спортивную квалификацию (спортсмены I спортивного разряда – 4 человека, кандидаты в мастера спорта – 7 человек, мастера спорта – 4 человека).

В работе были использованы материалы исследований в области спортивной мотивации, представленные в отечественной научно-методической литературе, результаты экспериментального исследования у студентов показателей мотивов занятий физической культурой и спортом, методы количественного анализа экспериментальных данных.

Измерение показателей относительной силы мотивов занятий спортом проводилось с использованием методики «Мотивы занятий спортом», разработанной А.В. Шаболтас [8]. Определялась относительная сила 10 мотивов:

1. Мотив эмоционального удовольствия (ЭУ), отражающий радость движения и физических усилий.

2. Мотив социального самоутверждения (СС) отражает стремление проявить себя и выражается в том, что занятия спортом и достигаемые при этом успехи рассматриваются и переживаются с точки зрения личного престижа, уважения знакомыми, зрителями.

3. Мотив физического самоутверждения (ФС) выражается в стремлении к физическому развитию и становлению характера.

4. Социально-эмоциональный мотив (СЭ) отражает стремление к спортивным событиям, к неформальному общению, социальной и эмоциональной раскованности.

5. Социально-моральный мотив (СМ) отражает стремление к лидирующему положению своей команды, ради чего нужно больше тренироваться, а так же иметь хороший контакт с партнерами и тренером.

6. Мотив достижения успеха в спорте (ДУ) отражает стремление к достижению успеха, улучшению личных спортивных результатов.

7. Спортивно-познавательный мотив (СП) отражает стремление к изучению вопросов техники, тактики и принципов построения тренировочного процесса.

8. Рационально-волевой (рекреационный) мотив (РВ) отражает стремление к занятиям физической культурой и спортом для компенсации дефицита двигательной активности при умственной (сидячей) работе.

9. Мотив подготовки к профессиональной деятельности (ПД) отражает

motive of sports students regardless of sports skills are the social motive of self-assertion, the motive of success achievement and civic and Patriotic motive, the least knowledge-functional - rational-volitional motive, and the motive of preparation for professional activity. For highly skilled athletes sports are more important-cognitive, socio-emotional and socio-moral motives, for the sportsmen of the mass categories - civil and Patriotic motive, the motives of the social self, emotional pleasure and physical affirmation. Sportsmen of high qualification are different from the sportsmen of the mass categories to the predominance of the relative strength of motives of sports and semi-sports orientation. Along with this, for them, less significant motives health and fitness orientation.

Keywords. Students, athletes, athletic skills, the relative strength of the motive, sports personal orientation, health orientation, the dominant motive.

Введение. Спортивная мотивация выступает одним из психологических условий продолжительности и эффективности занятий спортом, побуждая и направляя личность к данному виду деятельности относительно независимо от ситуативных факторов.

В психологической литературе выделяются следующие мотивы, побуждающие человека заниматься спортом (3,4,5,6,7):

-мотивы, связанные с удовлетворением потребности в двигательной активности в различных формах при выполнении физических упражнений;

- эстетический мотив, который выступает как сознательное стремление людей к прекрасному и его воссозданию. Данный мотив удовлетворяется в сфере спорта через наслаждение собственной красотой, силой, выносливостью, быстротой, гибкостью и ловкостью;

- стремление проявить себя в экстремальных ситуациях, которыми насыщена соревновательная деятельность во многих видах спорта;

- стремление к достижению выдающихся спортивных результатов, что побуждает личность к постоянному совершенствованию своей спортивной деятельности, открывает новые пути развития личности спортсмена;

- мотив самовыражения, самоутверждения, самореализации;

- стремление к общественному признанию, что играет важную роль при самореализации спортсменом себя как субъекта своих спортивных возможностей. Известно, что успехи в спорте повышают престиж человека в обществе. Определенный статус и самоуважение, позволяющий человеку быть более уверенным, приобретается через физическое совершенство;

- мотив стремление стать сильным, здоровым;

- стремление рационально организовать свое свободное время;

- мотив, побуждающий через спортивную деятельность подготовить себя к практической жизни. Заказом общества высшей школе является подготовка здоровых специалистов, истинных профессионалов и деловых людей, способных реализовать себя в условиях жесткой конкуренции;

- чувство долга, ответственности перед тренером и товарищами по команде;

- мотив социальной важности спортивной деятельности.

Мотивы спортивной деятельности динамичны в своем развитии и поэтому мы наблюдаем их закономерную смену в процессе спортивной карьеры у одного и того же спортсмена.

Формулировка цели статьи. Знание особенностей мотивов занятий

образования. Формирующее оценивание нацелено на определение индивидуальных достижений каждого учащегося и не предполагает как сравнения результатов, продемонстрированных разными учащимися, так и административных выводов по результатам обучения. Технологии формирующего оценивания посвящены работы [1, 3, 6, 8].

Формирующее и итоговое оценивание эффективно может проводиться с помощью ИКТ-инструментов, в частности с помощью сервисов Веб 2.0.

Формулировка цели статьи. Цель статьи – показать дидактические возможности сервисов Веб 2.0 для организации формирующего и итогового оценивания в проектной деятельности.

Изложение основного материала статьи. Сегодня во многих вузах и школах активно применяется проектный метод обучения на основе программы Intel «Обучение для будущего» [11]. Серьезное внимание в программе уделяется вопросу оценивания в проектной деятельности. При этом используются различные стратегии, методы и соответствующие им инструменты оценивания. Различают следующие стратегии формирующего оценивания: оценивание потребностей и интересов обучающихся, стимулирования самостоятельности и взаимодействия, мониторинга прогресса, проверки понимания и поощрения метапознания. Итоговое оценивание проводится для демонстрации понимания и умения. На разных этапах проектной деятельности используются разные стратегии оценивания. Применяя ту или иную стратегию оценивания, важно понимать, какая ее цель; каких результатов мы ожидаем; как помогаем обучающемуся определить его сильные и слабые стороны, выяснить, что ему помогает, а что мешает в учебе.

Сегодня в проектной деятельности учителя активно используют различные сервисы Веб 2.0 [2, 4, 5, 7]. Л. К. Раицкая в [7] отмечает, что Интернет становится информационной средой обучения и самообразования, информационно-образовательной средой, технологии Веб 2.0. имеют потенциал для достижения новых образовательных целей.

Проанализируем дидактические возможности сервисов Веб 2.0 для организации формирующего и итогового оценивания в проектной деятельности. Для демонстрации воспользуется примерами из проектов преподавателей и студентов Нижегородского государственного педагогического университета имени Козьмы Минина (НГПУ).

Очень важно в начале работы над проектом диагностировать первоначальный опыт обучающихся, их заинтересованность в данной теме. Требуется замотивировать обучающихся, сформулировать важные проблемные вопросы для исследования, разделить класс на группы, помочь в распределении ролей в группе, в составлении плана работы. В качестве инструментов формирующего оценивания педагоги часто используют такие инструменты, как «мозговые штурмы», графические планировщики, входное анкетирование, листы планирования работы в группах.

При этом формируются такие регулятивные УУД, как умение самостоятельно определять цели своего обучения, ставить и формулировать для себя новые задачи в учебе и познавательной деятельности, развивать мотивы и интересы своей познавательной деятельности; умение самостоятельно планировать пути достижения целей, в том числе альтернативные, осознанно выбирать наиболее эффективные способы решения учебных и познавательных задач.

При использовании стратегии оценивания потребностей и интересов обучающихся формируются и познавательные УУД, например, умение определять понятия, создавать обобщения, устанавливать аналогии, классифицировать, самостоятельно выбирать основания и критерии для классификации, устанавливать причинно-следственные связи, строить логическое рассуждение, умозаключение. Другие познавательные УУД также могут формироваться на данном этапе проектной деятельности.

Поскольку при знакомстве с проектом, выявлении опыта обучающихся активно используются «мозговые штурмы», идет совместная формулировка проблем, выдвижение гипотез их решения, то происходит формирование и коммуникативных УУД. Например, обучающиеся учатся находить общее решение и разрешать конфликты на основе согласования позиций и учета интересов; формулировать, аргументировать и отстаивать свое мнение.

При использовании данной стратегии формирующего оценивания могут использоваться следующие сервисы Веб 2.0: on-line анкеты, документы и таблицы совместного редактирования, on-line интерактивные доски, средства для создания ментальных карт, SWOT-анализ, диаграммы Исикавы и другие средства визуализации.

Пример входной анкеты из проекта «Учим и учимся с Веб 2.0» (автор К.Р. Круподерова) по дисциплине «Информационные технологии в образовании» для студентов 2 курса НГПУ размещен по адресу: https://goo.gl/Z6jNLd. Использован сервис Google-форма.

В учебном проекте «Формируем бюджет семьи» (автор А.Е. Терехина) обучающиеся создают совместный Google-документ (https://goo.gl/5JNi0S), где анализируют возможные нарушения прав потребителей.

При проведении «мозговых штурмов» хорошо зарекомендовали себя различные графические планировщики. Пример SWOT-анализа приведен на рис. 1.

SWOT-анализ – один из эффективных способов ситуационного анализа для комплексной оценки внутренних и внешних факторов (Strengths – сильные стороны, Weakness – слабые стороны, Opportunities – возможности, Threats – угрозы). SWOT-анализ использования облачных технологий в образовании участники проекта «Учим и учимся с Веб 2.0» выполнили с помощью сервиса http://www.gliffy.com.

4. Ольховская Е.Б. Профессионально-прикладная подготовка бакалавра средствами физкультурно-спортивной деятельности // Приволжский научный вестник. – 2015. – № 2. – С.113-118.

5. Ольховская Е.Б., Сапегина Т.А. Профессионально-образовательный потенциал физической культуры в высших учебных заведениях: монография – Екатеринбург, 2008 г. – 103 с.

6. Сапегина Т.А., Ольховская Е.Б. Адаптация студентов к факторам профессионально-образовательной среды // Педагогический журнал Башкортостана. – 2011. – № 6. – С. 57-63.

Педагогика

УДК 796.088

кандидат педагогических наук, доцент
Пестряева Людмила Шейисдановна
Чувашская государственная сельскохозяйственная академия (г. Чебоксары);
доктор педагогических наук, профессор Драндров Герольд Леонидович
Чувашский государственный педагогический университет
имени И. Я. Яковлева (г. Чебоксары);
доцент Глинкин Борис Николаевич
Чувашская государственная сельскохозяйственная академия (г. Чебоксары);
старший преподаватель Орешкина Татьяна Игоревна
Чувашский государственный университет имени И. Н. Ульянова (г. Чебоксары)

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ МОТИВОВ ЗАНЯТИЙ СПОРТОМ С УЧЕТОМ СПОРТИВНОЙ КВАЛИФИКАЦИИ

Аннотация. В статье приводятся результаты экспериментального исследования относительной силы мотивов занятий спортом у двух групп студентов (по 15 человек), различающихся уровнем спортивной квалификации. Установлено, что доминирующими мотивами занятий спортом у студентов независимо от спортивной квалификации являются мотив социального самоутверждения, мотив достижения успеха и гражданско-патриотический мотив, наименее значимыми - рационально-волевой мотив и мотив подготовки к профессиональной деятельности. Для спортсменов высокой квалификации более значимы спортивно-познавательный, социально-эмоциональный и социально-моральный мотивы, для спортсменов массовых разрядов - гражданско-патриотический мотив, мотивы социального самоутверждения, эмоционального удовольствия и физического самоутверждения. Спортсмены высокой квалификации отличаются от спортсменов массовых разрядов преобладанием относительной силы мотивов спортивной и полуспортивной направленности. Наряду с этим для них менее значимы мотивы физкультурно-оздоровительной направленности.

Ключевые слова. Студенты, спортсмены, спортивная квалификация, относительная сила мотива, спортивная направленность личности, физкультурно-оздоровительная направленность, доминирующий мотив.

Annotation. The article presents the results of an experimental study of the relative power of motives of sports activities by the two groups of students (15 people), different level of sport qualification. It is established that the dominant

спортивной деятельности и СПВК будущего педагога профессионального обучения позволила выделить качества, формирование которых может осуществляться в процессе реализации физического воспитания студента в вузе: сверхнормативная активность, коммуникативность, организованность, рефлексия, сенсомоторные способности, толерантность, эмоциональная устойчивость.

Для оценки уровня сформированности СПВК необходимо создать группу экспертов, в которую войдут преподаватели вузов, ведущие дисциплины «Физическая культура», «Прикладная физическая культура», тренеры-преподаватели спортивных секций спорт клуба РГППУ. При определении уровня сформированности СПВК эксперты будут использовать следующие методы: беседа, текущее наблюдение, метод тестовых ситуаций, экспликация, опрос, анализ результатов спортивно-игровой деятельности, тестирование. В основу оценки уровня сформированности СПВК положена традиционная модель, применяемая в современной педагогике при оценивании знаний, умений и навыков обучаемых. Каждое качество оценивается по уровню проявления его характеристик на когнитивном, репродуктивном, трансфертном или креативном уровне. Успешное формирование СПВК отмечается на трансфертном и креативном уровнях: студенты сознательно и бессознательно применяют качества в любых ситуациях физкультурно-спортивной деятельности (происходит частичная или полная интериоризация качества). Данные уровни позволяют осуществлять адекватную самооценку формирования СПВК, что актуализирует процесс саморазвитие студентов.

Выводы. Представленный в статье проект физического воспитания бакалавров учитывает основные положения педагогического проектирования: системность, алгоритмичность, оптимимальность. Включенность основных субъектов образовательного процесса (не только преподавателя, но и студентов) во все этапы представленного проекта основана на реализации деятельностного подхода. Активность студента как субъекта физкультурно-спортивной деятельности – это интегральное качество личности, позволяющее осуществлять свободное целеполагание в деятельности, обусловленное самоуправляемой мотивацией, умением оперировать способами деятельности и совершать их конструктивную коррекцию в изменяющихся условиях; инициативно и критически относиться к выдвижению новых задач, рефлексировать и прогнозировать результаты деятельности и отношений, возникающих в ней. Разработанная нами методика организации физического воспитания в сочетании с мониторингом формирования СПВК в физкультурно-спортивной деятельности будут способствовать успешной профессионально-прикладной подготовке будущих педагогов профессионального обучения.

Литература:

1. Афанасьев В.В., Ермолаева С.С. Педагогическое проектирование образовательного процесса как вид профессиональной деятельности педагога в вузе // Теория и практика общественного развития. – 2012. – № 2. – С. 128-130.

2. Зеер Э.Ф. Психология профессионального развития: методология, теория, практика: монография. – Екатеринбург, 2011. – 345 с.

3. Миронова С.П. Профессиональная идентификация и образование: современные проблемы формирования профессионального сознания монография – Екатеринбург, 2009. – 106 с.

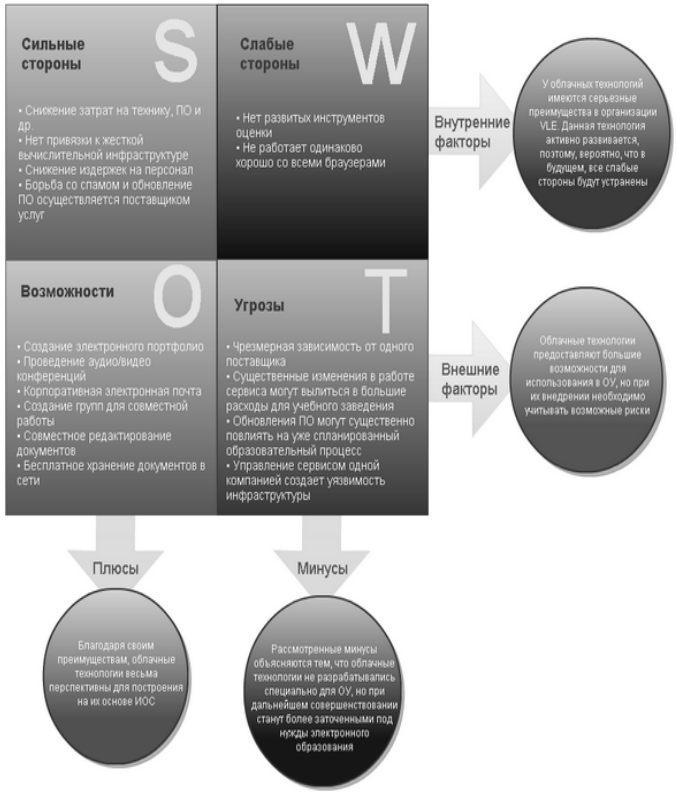


Рис. 1. SWOT-анализ использования облачных технологий

Рассмотрим стратегию поощрения самостоятельности и сотрудничества. При использовании данной стратегии формируются, прежде всего, коммуникативные УУД: умение организовывать учебное сотрудничество и совместную деятельность с учителем и сверстниками; работать индивидуально и в группе; строить позитивные отношения в процессе учебной и познавательной деятельности; корректно и аргументированно отстаивать свою точку зрения и др.

Составление плана работы, распределение обязанностей, организация взаимодействия в ходе проектной деятельности может осуществляться с помощью средств Интернет-общения, блогов, Google-групп, календарей, Google-сайтов, видеочатов, вебинаров.

Использование стратегии поощрения самостоятельности и сотрудничества напрямую связано с формированием регулятивных УУД. В ходе исследовательской деятельности обучающиеся учатся планированию способов

достижения цели, выбору наиболее эффективных способов решения задач, распределению ресурсов; формируют умения осуществлять промежуточный контроль, соотносить свои действия с планируемыми результатами, оценивать правильность выполнения поставленной задачи и др.

Инструментами стратегии поощрения саморегуляции и сотрудничества являются всевозможные формы самооценивания и взаимооценивания, проверочные листы, памятки по организации групповой работы, дневники участников проекта. При этом весьма эффективным является использование сервисов Google. Используя Google-формы для проведения анкетирования или опроса, преподаватель имеет возможность отправить форму анкеты обучающимся по электронной почте, увидеть ответы учащихся в Google-таблице, привязанной к форме в режиме on-line, получить сводку ответов в виде диаграмм. Возможно использование Google-таблиц для перекрестного оценивания продуктов проектной деятельности и саморефлексии. Взаимооценивание может проводиться и на вики-страницах проектов. Пример в авторском проекте «Окружающий мир–мир сложных систем»: http://goo.gl/dtpMhe.

И, конечно, как всегда, при самооценивании и взаимоценивании хороши средства визуализации. Участникам проекта «Учим и учимся с Веб 2.0» автор предложила провести визуальную самооценку своих журналов проекта с помощью денотатного графа. Использован сервис http://www.gliffy.com (рис.2).

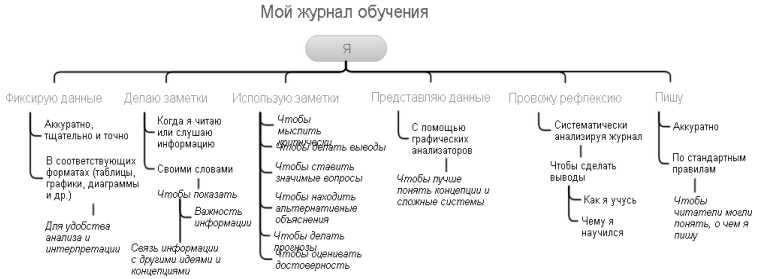


Рис. 2. Денотатный граф «Мой журнал обучения»

При использовании стратегии мониторинга прогресса используются как инструменты неформального характера (непосредственное наблюдение, промежуточные отчеты, беседы во время выполнения проекта), так и инструменты с регламентированным характером (отчеты, журналы, дневники и т.п.). И в этом случае эффективными сетевыми инструментами оценивания являются различные документы совместного редактирования, on-line календари, on-line графические планировщики и др. Многие педагоги в своих проектах используют on-line журналы. Пример: https://goo.gl/5xrgjs.

Достаточно распространенными инструментами совместного планирования деятельности являются «ленточные» диаграммы (типа диаграммы Ганта, традиционно используемой в менеджменте). В этом случае графическое представление плана проекта и графика работ представляет собой

II этап – **Профессионально-направленная физическая культура** (3, 4 семестры)

Основные задачи этапа: осознание возможностей физической культуры и спорта в повышении профессиональной компетентности и профессиональной конкурентоспособности бакалавра; формирование СПВК будущих педагогов профессионального обучения в физкультурно-спортивной деятельности.

Образовательные технологии этапа: практические занятия по дисциплине «Прикладная физическая культура» с преимущественным использованием игрового и соревновательного методов; учебно-тренировочные занятия в спортивных секциях по индивидуальной траектории воспитания психофизических качеств и формирования СПВК; спортивные соревнования в рамках ежегодной Спартакиады РГППУ.

Оценочные средства: тестирование двигательной подготовленности (методика В.И. Ляха); текущий контроль формирования СПВК в физкультурно-спортивной деятельности по разработанному в ходе исследования мониторингу.

III этап – **Профессионально-прикладная физическая подготовка (ППФП) будущего педагога профессионального обучения** (5, 6 семестры)

Основные задачи этапа: формирование СПВК будущих педагогов профессионального обучения в физкультурно-спортивной деятельности; формирование у студентов владения методикой самооценки формирования СПВК в физкультурно-спортивной деятельности;

Образовательные технологии этапа: практические занятия по дисциплине «Прикладная физическая культура» с преимущественным использованием соревновательного метода; учебно-тренировочные занятия в спортивных секциях по индивидуальной траектории воспитания психофизических качеств и формирования СПВК; спортивные соревнования в рамках ежегодной Спартакиады РГППУ, внешние спортивные соревнования и фестивали всех уровней.

Оценочные средства: текущий контроль формирования СПВК в физкультурно-спортивной деятельности по разработанному в ходе исследования мониторингу.

Проектирование образовательного процесса по физическому воспитанию студентов с целью оптимизации профессиональной подготовки будет эффективным только при осуществлении постоянного рефлексивного компонента, т.е. реализации мониторинга формирования СПВК в физкультурно-спортивной деятельности.

Мониторинг СПВК должен являться информационной основой и элементом управления образовательного процесса по физическому воспитанию студентов. При разработке мониторинга мы предлагаем спроектировать профессионально обусловленную структуру личности бакалавра в зависимости от специфики будущей профессии, на основе которой методом экспертной оценки определяются 5–7 наиболее значимых СПВК. Эти качества контролируются в течение длительного времени (в нашем проекте четыре семестра). В качестве базовых методов используются текущее наблюдение, метод тестовых ситуаций, экспликация, опрос, анализ результатов учебно-профессиональной деятельности, тестирование [2, 4].

В результате теоретической разработки проблемы исследования и логико-аналитического сопоставления качеств, наиболее значимых в физкультурно-

проявятся в готовности действовать в различных проблемных ситуациях [4, 5].

Анализируя возможности физкультурно-спортивной деятельности в формировании компетенций необходимо выявить наиболее эффективную организацию физического воспитания студентов. Методика определения научно обоснованных форм, средств и методов организации физкультурно-спортивной деятельности должна учитывать профессиограмму будущей профессиональной деятельности бакалавров (т.е. значимые профессиональные компетенции) и возможные профессиональные заболевания и деструкции личности [3, 4]. Компетенция – это способность мобилизовать и преобразовывать знания, умения и опыт в результат при выполнении конкретной сферы деятельности. Следовательно, физкультурно-спортивная деятельность студента должна быть направлена на формирование социально и профессионально важных качеств (СПВК) специалистов, которые обуславливают продуктивность широкого круга социально профессиональной деятельности человека. На основании структурно-функционального анализа профессионально-педагогической деятельности Э.Ф. Зеером был определен состав наиболее значимых качеств бакалавров Российского государственного профессионально-педагогического университета (РГППУ):

- психофизические качества: высокий уровень развития физических качеств (выносливость, сила, координация, ловкость, быстрота реакции); устойчивые психические процессы (память, мышление, внимание).
- социально и профессионально значимые качества: гуманизм, коммуникативность, социальный интеллект, сверхнормативная активность, толерантность, рефлексия, организованность, ответственность, эмпатия, трудолюбие, нравственные и эстетические качества.

Таким образом, основной целью педагогического проектирования физического воспитания будущих педагогов профессионального образования является создание условий для повышения двигательной активности студентов с целью укрепления их здоровья и успешное формирование профессиональных компетенций, через воспитание профессионально и социально важных качеств будущих бакалавров в физкультурно-спортивной деятельности.

Логическая структура педагогического проектирования по организации физического воспитания бакалавров в нашем исследовании, учитывая вышеизложенные положения, сводится к трехэтапному алгоритму.

I этап – **Здоровьесберегающая физическая культура** (1, 2 семестры)

Основные задачи этапа: оптимизация режима двигательной активности; формирование осознания ценности здоровья в жизнедеятельности будущих бакалавров, умения осуществления самоконтроля в процессе занятий физической культурой и спортом, готовности ведения здорового образа жизни.

Образовательные технологии этапа: лекции и семинары по дисциплине «Физическая культура»; практические занятия по дисциплине «Прикладная физическая культура» с преимущественным использованием метода регламентированных упражнений; научно-практические конференции круглые столы, научные семинары, диспуты, различные конкурсы в рамках традиционных ежегодных Дней научного творчества молодежи РГППУ направленные на решение задач первого этапа проекта.

Оценочные средства: функциональное тестирование студентов (проба Ромберга, проба Штанге, тест Руфье); тестирование двигательной подготовленности (методика В.И. Ляха).

изображение задач в виде отрезков на шкале времени. Это позволяет оценить последовательность выполнения задач, их относительную длительность и протяженность проекта в целом, сравнить планируемый и реальный ход выполнения задач. Сервисы Веб 2.0 для управления проектами подробно рассмотрены в [2].

Очень важно грамотное применение в проектной деятельности стратегии проверки понимания и поддержки метапознания. Использование этой стратегии способствует формированию таких важных УУД, как владение основами самоконтроля, самооценки, принятия решений и осуществления осознанного выбора в учебной и познавательной деятельности.

При использовании данной стратегии можно предложить педагогу проведении рефлексии с помощью блогов; анализ собственного вклада обучающихся в работу группы, оценку навыков сотрудничества с помощью on-line опросов; ведение сетевых порфтолио проекта, их анализ.

В учебном проекте «Формируем бюджет семьи» с помощью Google-формы проведено анкетирование обучающихся по оценке навыков сотрудничества в проекте (https://goo.gl/c80i7z).

Использование инструментария для построения кластеров, ментальных карт, денотатных графов, диаграмм Исикавы и т.п. в процессе проектной деятельности качественно меняет характер познавательной и исследовательской деятельности обучающихся, способствуя созданию условий к самообразованию, саморазвитию, саморефлексии.

Например, в проекте «Учим и учимся с Веб 2.0» участники ранжировали показатели своей успешности в проекте, отмечали, что им мешало (https://goo.gl/Nhdt8A).

Одним из эффективных способов организации самостоятельной проектной деятельности обучающихся и, одновременно, инструментом формирующего оценивания является сетевое портфолио. Портфолио позволяет оценивать продвижение ученика, процесс проектной деятельности и представления результатов.

Для итогового оценивания используется стратегия демонстрации понимания. Достижение целей проекта обучающиеся могут продемонстрировать через продукты проектной деятельности, портфолио проектов, защиту своих исследовательских работ. Для создания различных форм и контрольных листов оценивания можно использовать on-line анкеты, виртуальные доски, схемы.

Примеры критериев оценивания продуктов проектной деятельности, выполненных с помощью on-line средств визуализации: критерии оценивания плаката в виде ментальной карты (http://goo.gl/XVTwa6), форма самооценивания лент времени (http://goo.gl/XVTwa6), форма самооценивания презентации, выполненная с помощью сервиса https://cacoo.com (https://goo.gl/DOmxbm).

Выводы. Рассмотрены возможности использования сервисов Веб 2.0 в качестве инструментов формирующего и итогового оценивания. Главное достоинство рассмотренных инструментов – предоставление активной и ответственной роли в проектной деятельности самим обучающимся и обеспечение постоянного отслеживания их индивидуальных достижений.

С использованием различных ИКТ-инструментов оценивания для различных стратегий формирующего и итогового оценивания можно

познакомиться в учебных проектах преподавателей и студентов НГПУ, размещенных на вики-сайте университета https://wiki.mininuniver.ru.

Литература:

1. Брыксина, О.Ф. Оценивание результатов проектной деятельности учащихся / О.Ф. Брыксина, Е.П. Круподерова // Современные исследования социальных проблем, 2015, № 1(21). – С.223 – 228.

2. Брыксина, О.Ф. Социальные сервисы Web 2.0 в управлении проектами. /О.Ф. Брыксина, Е.П. Круподерова // Управленческие аспекты развития северных территорий России: сборник материалов Всероссийской научной конференции (с международным участием). Коми республиканская академия государственной службы и управления. – 2015. – С. 63-67.

3. Ефремова, Н.Ф. Компетенции в образовании: формирование и оценивание. / Н.Ф. Ефремова. – М.: Издательство «Национальное образование», 2012. – 416 с.

4. Канянина, Т.И. Интернет-технологии как средство проектирования новых образовательных продуктов в системе повышения квалификации / Т.И. Канянина Т.И., С.Ю. Степанова // В сборнике статей по материалам Всероссийской научно-практической конференции «Модернизация педагогического образования в контексте глобальной образовательной повестки». – Н. Новгород: Нижегородский государственный педагогический университет имени К.Минина, 2015. – С.271-274.

5. Круподерова, Е.П. Организация проектной деятельности с помощью современных сетевых технологий. / Е.П. Круподерова // Информатика и образование. – 2012. – № 1. – С. 50-52.

6. Круподерова, К.Р. Критериальный подход к оцениванию результатов проектной деятельности студентов. / К.Р. Круподерова // В сборнике: Информационные технологии в организации единого образовательного пространства. Сборник статей по материалам Международной научно-практической конференции кафедры прикладной информатики и информационных технологий в образовании. Нижний Новгород: НГПУ, 2015. – С. 107-110.

7. Раицкая, Л.К. Дидактические и психологические основы применения технологий Веб 2.0. в высшем профессиональном обучении: монография. / Л.К. Раицкая. – М.: МГОУ, 2011. – 173 с.

8. Татур, Ю.Г. Как повысить объективность измерения и оценки результатов образования / Ю.Г. Татур // Высшее образование в России. – 2010. – № 5. – С. 22-31.

9. Федеральные государственные образовательные стандарты общего образования. [Электронный ресурс] Режим доступа: минобрнауки.рф/документы/543.

10. Фишман, И.С. Формирующая оценка образовательных результатов учащихся: Методическое пособие. / И.С. Фишман, Г.Б. Голуб. Самара: Издательство «Учебная литература», 2007. – 244 с.

11. Intel «Обучение для будущего». Проектная деятельность в информационной образовательной среде 21 века: Учебное пособие. – 10-е изд., перераб. – М.: НП «Современные технологии в образовании и культуре», 2009. – 168 с.

положения.

Профессия педагога профессионального обучения является одной из самых сложных по сравнению с большинством профессий, требующих высшего педагогического образования. По существу, преподаватель-мастер – это и высококвалифицированный рабочий по нескольким смежным профессиям, и педагог с высшим педагогическим образованием, и специалист, имеющий высшее отраслевое образование (инженерное, технологическое, аграрное и т. д.). Педагогу профессионального обучения приходится работать с определенным контингентом учащихся. Это, как правило, дети из неблагополучных семей с низкими материальным доходом и маргинальными социальными установками, часто с отсутствием мотивации к образованию, имеющие слабые знания, педагогически запущенные. Установление педагогического взаимодействия с учащимися является основной задачей педагога. Педагогическое общение должно создать условия для успешного обучения, воспитания и развития социально и профессионально значимых качеств учащихся, а часто и для коррекции качеств, формирование которых было упущено [2]. Следовательно, физическое воспитание студентов на этапе профессиональной подготовки должно быть направлена на решение двух основных задач:

1) сохранение, укрепление здоровья и оптимальное развитие психофизических качеств;

2) достижение готовности бакалавра к успешной профессиональной деятельности через формирование у него необходимых компетенций посредством оптимизации развития профессионально важных качеств в физкультурно-спортивной деятельности.

Актуальность первой задачи остро определяет то, что на фоне низкой двигательной активности и неправильного образа жизни ухудшается здоровье молодого поколения россиян. По разным данным Министерств образования и здравоохранения в настоящее время количество практически здоровых выпускников российской школы менее 20%. Здоровьесбережение студентов сегодня становится важнейшей социально-педагогической задачей. Однако образовательный процесс по физической культуре в вузе в настоящий момент обладает недостаточной оздоровительной эффективностью, т.к. удовлетворяет двигательный режим студентов только на 20–25%. Поэтому необходимо вводить дополнительные занятия в спортивных секция и клубах, мотивировать студентов к участию в спортивных соревнованиях и фестивалях различного уровня [6].

В рамках ФГОС ВПО достаточно актуальной становится и вторая задача. В теории и практике физического воспитания студентов специально направленное и избирательное использование средств физической культуры и спорта для подготовки специалиста к будущей профессиональной деятельности получило название профессионально-прикладной физической подготовки (ППФП). В рамках компетентностного подхода, ППФП современного бакалавра должна быть направлена на формирование высокого уровня компетентности будущих специалистов, способствовать эффективному профессиональному становлению студентов, оптимизировать формирование качеств, необходимых для реализации компетенций в любой сфере деятельности. Только в таком случае результаты физического воспитания студентов признаются значимыми за пределами системы образования, а так же

Бакалавры должны обладать фундаментальными знаниями по выбранному направлению высшего образования, способностью применить эти знания в постоянно меняющейся профессиональной деятельности, готовностью продолжить дальнейшее образование. Необходимо, что бы и физическое воспитание студентов было направлено на достижение обозначенных целей, а физическая культура решала не только здоровьесберегающие задачи, но и профессионально образовательные [3, 4].

Для повышения качества подготовки бакалавров сегодня необходимо осуществлять проектирование педагогической деятельности преподавателя и предвидение результатов ее преобразования [1]. В современной педагогике нет единой трактовки понятия «педагогическое проектирование». В нашем исследовании под педагогическим проектированием мы пониманием целенаправленную деятельность педагога физической культуры по созданию проекта образовательного процесса, что включает в себя замысел будущего процесса обучения, воплощенный в виде модели и реализующей ее технологии: цель, задачи, содержание обучения, организация деятельности субъектов образовательного процесса, управление деятельностью, контроль и коррекция.

Осуществление педагогического проектирования как вида профессиональной деятельности позволит педагогу научно обоснованно подойти к организации образовательного процесса по физическому воспитанию бакалавров. Для этого необходимо осуществить научный подбор средств, методов и форм организации физкультурно-спортивной деятельности, которые будут успешно осуществлять профессионально-прикладную подготовку будущих бакалавров [4].

Формулировка цели статьи. Основная идея нашего проекта – научная организация физкультурно-спортивной деятельности студентов с целью оптимизации формирования прикладных компетенций через успешное воспитание профессионально и социально важных качеств.

Несмотря на модернизацию высшего профессионального образования, в учебных планах подготовки педагогов профессионального обучения не уделяется достаточного внимания реализации практико-ориентированных методик, которые позволят уже в процессе обучения студентов применять компетенции на практике. Дисциплина «Прикладная физическая культура» в отличие от большинства дисциплин современной вузовской подготовки является практико-ориентированной и состоит только из практических занятий в объеме 328 часов. Так же проект предусматривает реализацию дополнительных самостоятельных и факультативных занятий в секциях и спортивных клубах, участие студентов в спортивно-массовых и соревновательных мероприятий. Данные условия позволят уже в процессе обучения при реализации физкультурно-спортивной деятельности проявлять необходимые компетенции на практике, оценивая уровень их сформированности, что актуализирует необходимость дальнейшего совершенствования и саморазвития студента [4, 5].

Изложение основного материала статьи. В основу проекта по организации физического воспитания студентов вуза легли результаты теоретического исследования возможностей физкультурно-спортивной деятельности в профессионально-прикладной подготовке студентов профессионально-педагогического вуза. Перечислим основные полученные

Педагогика

УДК 37.048.45

доцент, кандидат психологических наук Кукуев Евгений Анатольевич
Тюменский государственный университет (г. Тюмень);
доцент, кандидат психологических наук Кухтерина Галина Владимировна
Тюменский государственный университет (г. Тюмень);
доцент, кандидат психологических наук
Семеновских Татьяна Викторовна
Тюменский государственный университет (г. Тюмень);
доцент, кандидат педагогических наук Соловьева Елена Анатольевна
Тюменский государственный университет (г. Тюмень);
доцент, кандидат педагогических наук Федина Людмила Викторовна
Тюменский государственный университет (г. Тюмень);
доцент, кандидат психологических наук Чикова Ольга Михайловна
Тюменский государственный университет (г. Тюмень)

ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ПОЗИЦИЯ КАК ОСНОВА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОРИЕНТАЦИИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ

Аннотация. В статье изложены результаты проекта профориентационной работы со старшеклассниками «Когниор-исследователь», реализованного преподавателями Тюменского государственного университета в период с 2013 по 2016 год. Знакомство с профессией для школьников организуется путем включения их в наукоемкую среду университета в роли реального исследователя и автора научного проекта. Первичное руководство осуществляют студенты университета, которых в свою очередь курирует преподаватель. Конкурс научно-исследовательских проектов позволяет решать многофункциональные задачи в области профориентации, увеличивать интерес к психолого-педагогической профессии у старшеклассников, развивать у будущих студентов исследовательскую позицию, создавать модель наукоемкого сообщества.

Ключевые слова: профессиональная ориентация, непрерывное образование, исследовательская позиция, научно-исследовательский проект, старшеклассники, наукоемкое сообщество.

Annotation. The article presents the results of the project career guidance to senior pupil "Cognior-researcher", implemented by the lecturers of the Tyumen State University in the period from 2013 to 2016. Familiarity with the profession is organized for senior pupil by including them in a science-intensive environment of the University in the role of a real researcher and author of the scientific project. Primary supervision is provided by University students, which in turn is overseen by the academic advisor. The competition of research projects allows solving multifunctional tasks in the field of vocational guidance, to increase interest in psycho-pedagogical profession among senior pupil, to developing future students research position, to creating a model of a science-intensive community.

Keywords: vocational guidance, continuing education, research position, research project, senior pupil, research-intensive communities.

Введение. Основные приоритеты, обозначенные в мировой практике профориентационной работы: открытое образование, непрерывное

образование, социальное партнерство, подготовка к карьере. Специалисты обсуждают возможности построения системы, создания условий профориентации, при которых школьник сможет не просто выбрать профессию с учетом своих интересов и потребностей, а будет способен к самообразованию и самореализации в гибко и быстро меняющемся мире. Проблемы быстрого старения профессий, меняющихся требований и условий деятельности заставляют говорить об актуализации личностных способностей и ресурсов старшеклассников, которые позволят им управлять собственным профессиональным выбором на протяжении всей жизни [3,6,10,11]. С.Н. Пряжников считает, что «главная (идеальная) цель профессионального самоопределения — постепенно сформировать у клиента внутреннюю готовность самостоятельно и осознанно планировать, корректировать и реализовывать перспективы своего развития (профессионального, жизненного и личностного)...." [5, С. 24].

По данным лаборатории социально-профессионального самоопределения молодежи ИСМО РАО, 50% старшеклассников не соотносят выбор профессии со своими реальными возможностями, а 46% ориентированы при выборе профессии на мнение родителей, родственников; 67% не имеют представления о сущности выбранной профессии [8].

Для многих подростков (и значительной части молодежи) характерно стремление занижать собственный психологический возраст по сравнению с реальным. Шестнадцатилетние считают, что их взрослость наступит примерно в 23 года, двадцатилетние – в 26 лет. С утверждением «я уже взрослый» согласны только 12,9 % юношей и 19,5 % девушек в возрасте семнадцати лет. Три четверти семнадцатилетних учащихся общеобразовательных школ считают, что выбор места их обучения и работы – дело родителей [7, С. 154].

Комплексной характеристикой, включающей различные уровни готовности старшеклассника к будущей жизни и деятельности, может являться сформированная исследовательская позиция, которая представляет собой «устойчивое личностное образование, выражающее ценностное отношение к исследованию как предпочтительной форме познавательной активности, актуализирующееся в ситуации неопределенности деятельности в новых и сложных многофакторных средах» [4, С. 11]. Развитие исследовательской позиции приобретает наибольшую актуальность в старшем школьном возрасте, поскольку инициирует способности к творческому самовыражению, саморазвитию, определяет эффективность познавательной деятельности, способствует перенесению знаний, умений, навыков исследования в любую область познавательной и практической деятельности [2, 4].

В своих исследованиях Г.И. Аникина доказала, что процесс подготовки старшеклассников к планированию профессиональной карьеры предполагает: ознакомление с понятиями и содержанием процесса планирования (включающим в себя процессы профессионального и личностного самоопределения); выполнение проектной деятельности, выбором оптимальных средств, предварительной оценкой внешних и внутренних карьерных ресурсов своей личности [1. С. 78].

Обычные дополнительные задания, которые предусмотрены в школе в рамках каждого предмета, развивают скорее отрицательное, либо равнодушное отношение к научно-исследовательской деятельности у старшеклассников, что подтверждают исследования Lamanauskas V.; Augiene D., 2011 [12].

6. Нурутдинова А.Р. Реализация организационно-экономических механизмов инновационной политики различных стран Азии и Европы (преобразование научных знаний в инновации и коммерциализация научных исследований и разработок). / Нурутдинова А.Р., Дмитиева Е.В./ Наука 21 века: вопросы, гипотезы, ответы. – 2014 - №1. – С. 65 – 70.
7. Тюсё кигё хакусё. 2006, с. 94
8. Walter R. Themes //A History of the University in Europe, Vol. II: Universities in Early Modern Europe. Ed. Hilde de Ridder-Symoens. New York: Cambridge University Press, 1996. pp. 3–42.
9. Science and Technology in Japan. 1996, No 58, p. 44–45.
10. Look Japan. 2002, February, p. 32–33.
11. The 8-th Science and Technology Foresight Survey. – NISTEP Report. 2005, No 97, p. 17–20.
12. The Seventh Technology Foresight. – NISTEP Report. 2001, No 71, p. 16–21.

Педагогика

УДК 378.14

кандидат педагогических наук, доцент Ольховская Елена Борисовна
Российский государственный профессионально-педагогический университет (г. Екатеринбург)

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ПРОЕКТИРОВАНИЕ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ БАКАЛАВРОВ В ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ВУЗЕ

Аннотация. В статье рассмотрены вопросы педагогического проектирования физического воспитания будущих педагогов профессионального обучения. На основе результатов проведенного теоретического анализа проблемы оптимизации вузовской подготовки бакалавров разработан проект организации физкультурно-спортивной деятельности студентов с целью успешного формирования прикладных компетенций. Рефлексивным компонентом проекта является представленный мониторинг профессионального развития студентов.

Ключевые слова: педагогическое проектирование, физическое воспитание, двигательная активность, социально и профессионально важные качества.

Annotation. The paper deals with the design of the physical education teacher of future teachers of vocational training. Based on the results of the theoretical analysis of the problem of optimization of university bachelor's draft organization of sports activity of students for the successful formation of applied competencies. Reflective component of the project is represented by the monitoring professional development of students.

Keywords: instructional design, physical education, physical activity, socially and professionally important qualities.

Введение. Современная многоуровневая (бакалавриат и магистратура) система высшего образования направлена на подготовку специалистов, способных принимать нестандартные решения, воспроизводить не только готовые технологии, но и творчески их перерабатывать и создавать авторские.

научные исследования в передовых и пионерных отраслях и наукоемкое промышленное производство.

Выводы. Инновационный стиль развития – это потребность в научно-технических парках как связующее звено между наукой – университетом – производством. Синтез комплекса учебных дисциплин, методов обучения и инфраструктура инновационного предпринимательства, в качестве которой могут выступать разнообразные технопарковые структуры направлена на формирование у специалиста полного представления об объекте его будущей профессиональной деятельности. Таким образом, открытое образовательное пространство дает возможность заниматься профессиональной деятельностью в соответствии со своей квалификацией вне зависимости от национальной и государственной принадлежности и является важнейшей формой адаптации специалиста к условиям дальнейшей профессиональной деятельности, и предусматривает соединение процесса обучения с научной и/или производственной активностью.

Модель управления японской прикладной науки ориентирована на удовлетворение научного интереса и решение конкретных задач технологического характера, стоящих перед бизнесом. В Японии развиты институциональные формы поддержки инновационных структур, выполняющих разработки и обеспечивающих доведение результатов научно-исследовательских и опытно-конструкторских работ до их практической реализации.

Интеграция науки, образования и производства должна выступить основным механизмом инновационного развития России путем ликвидации технологического отставания отечественных предприятий от зарубежных конкурентов, увеличения притока инвестиций в инновации и инноваций в производство, а также развития науки и образования, как инновационного потенциала страны. Поэтому, для России является актуальным изучение и внедрение эффективных моделей интеграции науки, образования и производства, адаптированных к местным условиям, задачам, финансовой и правовой системе.

Решающим фактором развития и роста конкурентоспособности национальной экономики, развития наукоемких технологий является характеристика инновационного развития и научно-производственного потенциала страны. Мировой опыт, в частности японский, свидетельствует о том, что интегрированные научно-образовательные структуры, обеспечивают подготовку специалистов, востребованных на рынке труда, а технологические изменения в производстве, основанные на использовании знаний, способствуют инновационному росту страны.

Литература:

1. Васильев Л.С. История Востока. В 2 т. М., Высшая школа, с. 25, 1993.
2. Кэйдзай-о угокасу 2010 нэн-но гидзюцу ёсоку 101 (101 инновация технологического прогноза на 2010 г., приводящая в движение экономику).Токио, 1992, с. 10–37.
3. Мэйдай сёгаку ронсо. 2001,vol. 83 No3, с. 160
4. Мэйдай сёгаку ронсо. 2001, vol.83, No 3, с. 160–162.
5. Неборский Е.В. «Модели интеграции образования, науки и бизнеса в университетах США, Европы и Японии» //Проблемы современного образования. 2011. – №1. – 48-59 с.

Формирование исследовательской позиции необходимо проводить в условиях реального научного исследования, основанного на интересе самого школьника и организованного под руководством научного руководителя.

Опыт включенной деятельности, где учащимся предлагают выполнять функции и задачи в условиях, близких к профессиональным, дают положительный эффект. Ревякина В.И., Осетрин К.Е. в профориентации школьников апробировали модель «педагогических классов», которая доказала свою эффективность: было выявлено «очевидное учебное, познавательное, исследовательское и общественно значимое превосходство студентов из числа выпускников педагогических классов по сравнению с абитуриентами общего набора» [6, С. 244].

Проект создания исследовательских групп, где обучающиеся выступают в роли научных руководителей (исследовательские группы составили один аспирант и три магистранта разных специальностей, контролируемые преподавателем), был реализован в Техасском университете A&M творческой группой в составе Desai K. V., Gatson S. N., Stiles T. W., Stewart R. H., Laine G. A. & Quick C. M. Проект позволил увеличить интерес студентов к исследовательским работам без кардинальной перестройки учебного процесса, создать наукоемкую модель сообщества, ориентированную на изучение общественно значимых проблем и противоречий [9].

Формулировка цели статьи и задач. Целью данной статьи является систематизация и представление результатов внедрения конкурса научно-исследовательских проектов «Когниор-исследователь» как модели профориентационной работы со старшеклассниками, в основу которой положено развитие исследовательской позиции учащихся и создание наукоемкого сообщества университета.

Основные задачи, сформулированные в ходе оформления статьи:

1. Обобщение, научное обоснование и обсуждение результатов проекта «Когниор-исследователь».
2. Определение динамических тенденций в реализации проекта.
3. Выявление ближайших и потенциальных перспектив и возможностей проекта «Когниор-исследователь».

Изложение основного материала статьи. Профориентация старших школьников должна проходить в условиях собственных открытий. Конкурс научно-исследовательских проектов старшеклассников «Когниор-исследователь» («когниор» (от лат. cognitio - «узнаю») - человек знающий, познающий, исследующий), реализованный преподавателями Института психологии и педагогики ТюмГУ, позволил создать условия для «включенной» профориентации, где школьники через собственный исследовательский опыт получают знание о профессиональной области.

Основными целями конкурса научных проектов старшеклассников «Когниор-исследователь» являются:

- выявление и развитие у обучающихся творческих способностей и интереса к научно-исследовательской деятельности в сфере психологии и педагогики;
- создание необходимых условий для профессиональной ориентации старшеклассников, поддержки одаренных школьников;
- пропаганда научных знаний и опыта работы образовательных учреждений по организации научно-исследовательской деятельности;

- организация системы взаимодействия и преемственности учреждений общего, дополнительного и высшего образования.

Основные задачи конкурса «Когниор-исследователь»:

•фасилитация совместной познавательной научно-исследовательской работы школьников и студентов Института психологии и педагогики ТюмГУ направления «Психолого-педагогическое образование»;

•формирование значимых для научно-исследовательской деятельности компетенций у школьников и студентов, способствующих их самоактуализации, самоорганизации и самоопределению;

•популяризация психолого-педагогических знаний для привлечения старшеклассников к выбору профессий психолого-педагогического профиля;

•совершенствование форм взаимодействия студентов с будущими абитуриентами через использование профориентационных каналов;

•формирование комплексной системы профориентации талантливой молодежи в вуз;

•привлечение внимания СМИ и общественности к профориентационной деятельности студентов ТюмГУ.

Целевая аудитория конкурса:

•студенты Института психологии и педагогики ТюмГУ направления подготовки «Психолого-педагогическое образование», выступающие в качестве кураторов исследовательских проектов старшеклассников;

•обучающиеся общеобразовательных учреждений города Тюмени – в качестве участников конкурса научных проектов «Когниор-исследователь» и других мероприятий в рамках проекта.

Конкурс предполагает участие на добровольной основе обучающихся государственных, муниципальных и негосударственных образовательных организаций. Консультационную помощь школьникам в написании проектов оказывают студенты-кураторы направления «Психолого-педагогическое образование» под руководством преподавателей Института психологии и педагогики Тюменского государственного университета. Все этапы организации проекта обсуждаются и организуются совместно со студентами.

Студенты вуза, задействованные в проекте, осуществляют регистрационно-консультационную деятельность для школьников внутри образовательных учреждений при научно-методической поддержке преподавателей вуза и школьных педагогов-психологов; помогают старшеклассникам в проведении и оформлении результатов исследования; участвуют в студенческом жюри конкурса.

В основе конкурса научных проектов старшеклассников «Когниор-исследователь» лежит создание условий взаимодействия студентов в качестве кураторов научных мини-проектов со старшеклассниками, стимулирующих развитие творческих способностей и интерес к научно-исследовательской деятельности в сфере психологии и педагогики.

Данный проект способствует повышению качества образования студентов, их профессиональной компетентности, формирует навыки организационной, научно-исследовательской, просветительской, профориентационной работы со старшеклассниками.

Основные научно-исследовательские направления конкурса отражают актуальные проблемы, которые живо интересуют как школьников, так и студентов вуза: фундаментальные исследования в психологии (психология

школы. Следует отметить, новые научные знания, высокие технологии и высококвалифицированные специалисты, направления научных исследований, связанных с использованием резервов и ресурсов инновационного потенциала научной деятельности высшей школы, стали объектами пристального внимания государственных структур, определяющих значение инновационного потенциала научной школы в образовательном процессе и обеспечивающих повышение эффективности научных разработок и их практическое внедрение.

Усложнение и интенсификация научно-технического и инновационного развития в условиях глобализации, в ускоренном темпе заставляет осваивать новые технологии, формы организации производства, и сферы деятельности, характеризуется введением в современный научный обиход нового термина «техноглобализм». Благодаря сконцентрированному интеллектуальному капиталу и отлаженному производственному аппарату, в первую очередь транснациональные корпорации, выступают в качестве лидеров инновационного процесса, хотя обладают весьма скромными ресурсами инновационного развития. Активная государственная поддержка при анализе тенденций развития науки, техники и технологий на основных инновационных направлениях способствуют поддержанию конкурентоспособности на необходимом уровне, а также выявлению актуальных тем научных исследований, что позволяет лучше сориентироваться при корректировке научных и производственных приоритетов.

Особое место занимают исследовательские университеты, где основой концепции университетов является наличие устойчивых связей с промышленностью и характерна множественность источников финансирования: федеральный и местный бюджеты, гранты, благотворительные и попечительские фонды, бизнес, доходы от учебной, исследовательской, производственной и консультационной деятельности. Технопарковые структуры Японии, заключающие в себе важнейший интеграционный процесс науки, образования и производства, способствует непрерывному формированию нового бизнеса и его поддержке, и является основным примером сотрудничества бизнеса с наукой.

Технопарковые структуры Японии – продукт современности, возникший в обществе, достигшем определенного уровня и темпа технического развития. Фундаментом технопарков могут быть представители органов власти и бизнес среды. Основой деятельности всех структур лежит принцип – поддержка, создание, и развитие инновационного предпринимательства, и как результат – решение проблем занятости. В качестве стратегического направления государственной инновационной политики в Японии является рациональное размещение производственных сил и сбалансированного развития регионов. Именно концепция Ф.Перро «полюса роста» стала теоретической основой для развития районов вокруг очагов или полюсов роста.

Основным элементом государственной политики в Японии является программа устойчивого развития и создания техно-эко-полисов и технопарковых структур как инновационных центров. Инновационные центры по типу техно-эко-полисов и технопарков превращают периферийные области в высокоразвитые регионы, обеспеченные высокими технологиями в сферах промышленного и сельскохозяйственного производства, транспорта, связи; в том числе решаются задачи социального развития. Японская модель «научных парков» предполагает строительство «технополисов», сосредоточивающих

Развитие глобализации поставило Японию перед новыми вызовами: определение приоритетов во внешней образовательной политике; изменения в культурно-бытовой сфере. Сочетание субъективных и объективных факторов повлекли за собой противоречия, между традиционными представлениями о роли Японии, как о национальном государстве и новыми представлениями японцев о самих себе и о своем месте в мире.

Именно современная высокотехнологичная Япония открывает миру понятие эффективного инновационного развития, и ориентирует на перспективные направления в научно-технической, экономической деятельности. Результаты научных исследований и методы аналитического прогнозирования повышают социально-экономическую эффективность в Японии. Основа японской методики аналитического прогнозирования заключается в детальном анализе актуальности тематики планируемых научных исследований и синтезе основных организационных проблем, с которыми связано их проведение. Высокий профессиональный опыт японских экспертов и 45-летний опыт практического использования, позволяют говорить об успешности и системности данной методики, т.к. каждые пять лет с учетом новых организационных проблем новой и научной тематике, анализ повторяется, что обеспечивает непрерывную корректировку научных приоритетов и облегчает выбор инновационного курса. Последний прогноз, завершенный в 2010 г., включает анализ 878 отдельных научно-технических тем, выявляет 190 ключевых инновационных направлений современной научно-технической, производственной и организационной деятельности. Каждое из них подробно проанализировано в плане их влияния на науку, экономику и общество, указано, какие именно страны лидируют на этих направлениях. Таким образом, имеются основания рассматривать современную Японию как одного из главных научно-технических лидеров, но и «как мудрого и опытного учителя мирового инновационного пространства, знания и опыт которого открыты для всех».

Высшее образование в Японии играет важную роль в обеспечении профессиональной подготовки компетентных и конкурентоспособных специалистов для отраслей национальной экономики в интеграции с наукой и производством, и поэтому образовательные программы Японии отвечают ожиданиям работодателей и соответствуют потребностям экономики. Анализ успешного японского опыта показал, что одним из основных условий эффективной системы генерации инноваций является вовлечение в данный процесс высших учебных заведений. В рамках системы профессионального вузовского образования Японии, который по своему содержанию является сложным, взаимовлияющим и взаимообогащающим процессом, определяющим должен стать инновационный процесс, способный обеспечить системе образования высокое качество подготовки специалистов и повысить уровень интеграции рынка образовательных услуг в рынок труда. И как результат, позволит ориентировать систему высшего образования на наукоемкую технологически выдержанную систему подготовки и переподготовки и переподготовки специалистов.

Основой формирования стратегии и тактики инновационного развития высшей школы в единое научно-техническое пространство формирует творческую активность, способствует разработке комплекса мероприятий, организующих и стимулирующих инновационную деятельность высшей

личности, психология характера и др.); прикладные исследования в психологии (психологическое сопровождение одаренных школьников; экстренная психологическая помощь детям и подросткам; проблема одиночества; психология и интернет и др.).

Конкурс реализуется на протяжении учебного года в несколько этапов.

Подготовительный этап (сентябрь-октябрь):

– создание системной базы для проведения конкурса: разработка правил проведения, сроков Конкурса, регламента проектных работ; формулирование ориентирующей научной тематики; создание процедуры оценки исследовательских проектов;

– формирование инициативных групп научных кураторов от вуза из числа профессорско-преподавательского состава кафедры и членов студенческого сообщества ТюмГУ по направлению «Психолого-педагогическое образование», а также от образовательных учреждений (школьные психологи, сотрудники Информационно-методического центра г. Тюмени);

– создание банка участников конкурса среди старшеклассников и формирование электронного списка тем научных проектов.

Первый этап - регистрационно-консультационный:

– приглашение участников конкурса на Фестиваль науки ТюмГУ для очного участия в координационных консультациях с кураторами по разработке научно-исследовательских проектов конкурса - октябрь;

– прием индивидуальных заявок претендентов на участие в конкурсе;

– работа старшеклассников над научными проектами в образовательных учреждениях при непосредственном содействии и консультационной помощи научных кураторов – октябрь-февраль.

Второй этап – отборочный:

– заочный отбор научных проектов, соответствующих требованиями Конкурса – март;

– очная защита научных проектов участниками в рамках работы студенческой научной конференции ТюмГУ – апрель.

Третий этап – заключительный:

– торжественное награждение активных участников недели студенческой науки и победителей конкурса «Когниор-исследователь» (апрель);

– размещение информации о результатах конкурса в СМИ (апрель-май);

– опубликование научных проектов (май).

Конкурс «Когниор-исследователь» открывает перспективы для профессиональной ориентации и трудоустройства студентов Института психологии и педагогики. Так, благодаря созданной системе более тесного взаимодействия Института с образовательными учреждениями, получила развитие идея волонтерского движения, позволяющего студентам, начиная уже с младших курсов, знакомиться с практическими азами психолого-педагогической профессии, а школьным психологам получить помощников в профориентационной и иных видах работы со школьниками.

Результаты конкурса, реализуемого преподавателями института психологии и педагогики ТюмГУ ежегодно с 2012 года, представлены на рисунке 1.

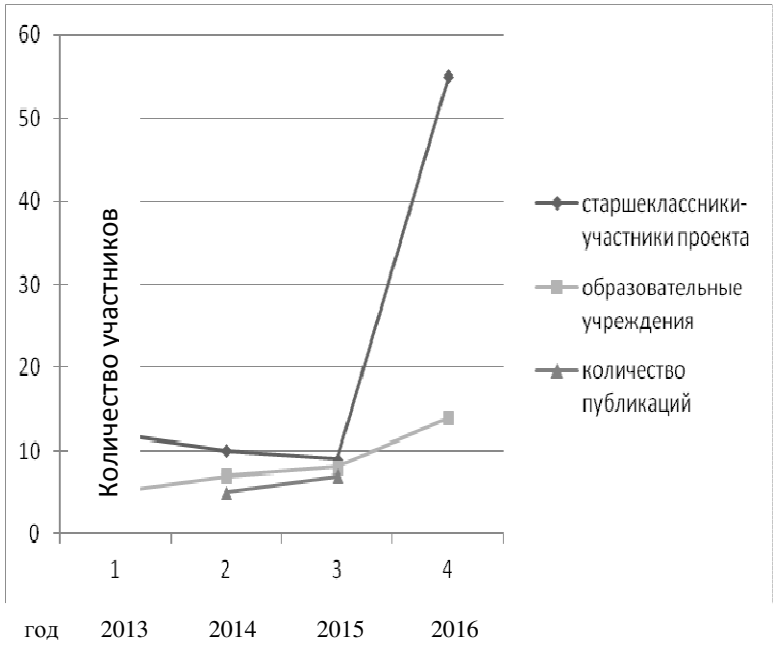


Рис. 1. Динамика активности участников конкурса научно-исследовательских работ старшеклассников «Когниор-исследователь»

Представленные на рисунке 1 данные свидетельствуют о стабильном внимании образовательных учреждений и старшеклассников к проекту, с заметным ростом активности в 2015-2016 учебном году. Такая динамика объясняется ростом популярности проекта среди школ г.Тюмени, а также более активным участием студентов разных курсов, которые проявляют интерес к исследовательской деятельности, уже имея опыт руководства в предыдущие годы. Отсутствие значения по показателю «количество публикаций» в 2016 году соответствует этапам реализации проекта: обобщение результатов и оформление научных статей происходит в апреле-мае каждого учебного года.

Выводы. Конкурс научно-исследовательских работ старшеклассников «Когниор-исследователь», реализующийся в Институте психологии и педагогики ТюмГУ позволил получить следующие промежуточные результаты:

•развитие новых форм взаимодействия вуза и школы и формирование преемственности в системе непрерывного образования;

•повышение познавательной активности студентов во внутренних и внешних научных конференциях, школах-семинарах и других научных мероприятиях;

•приобретение навыков организационной, научно-исследовательской,

аналитические исследования мирового научно-технического развития страны. Результаты этих исследований, представлялись как прогнозы мирового развития науки, техники и технологий на предстоящий 30-летний период и был посвящен срокам создания технологий, оценкам их важности, а также трудностям на пути к их реализации, что придавало ему особую ценность.

С 2001 г., ответственным за прогнозы мирового научно-технического развития страны, стало министерство образования, культуры, спорта, науки и технологий (Монбукагакусё), а рабочее руководство осуществляет Национальный институт научно-технической политики1, являющийся одним из структурных подразделений министерства. Национальный институт научно-технической политики создает руководящий комитет (руководители известных научных центров, президенты и профессора университетов, главы промышленных компаний), который осуществляет организационные и методические функции, формирует перечень тематических разделов прогноза (курирует рабочая комиссия численностью до 15 человек). Список проблем для каждого тематического раздела представляет собой «наполнение» разделов научной, инженерной и организационно-технической тематикой, которую будут анализировать и оценивать независимые эксперты. Далее подготовленные списки проблем предусматривают экспертную оценку проблемы по таким позициям, как актуальность проблемы для Японии (высокая, средняя, низкая, нулевая); предполагаемые сроки решения и практического освоения результатов (указываются пятилетние интервалы времени в пределах 30-летнего периода); страны, лидирующие в работах по данной проблеме; необходимость государственной поддержки и ее формы. В интеллектуальном плане эта работа является сложной и напряженной, требующей мобилизовать имеющиеся знания и опыт, но привлечь и дополнительные материалы; хотя в техническом плане проста – из представленных вариантов ответов нужно выбрать тот, с которым он согласен. Информация о достижениях и использование результатов прикладных, и фундаментальных исследований влияет на усиление конкурентоспособности Японские аналитические прогнозы издаются на английском языке, а с самыми последними прогнозами в их англоязычном варианте (а также и на японском языке) можно ознакомиться на сайте Национального института научно-технической политики (www.nistep.go.jp).

Несмотря на то, что Япония является одной из ведущих индустриальных демократий и полноправным членом мирового сообщества, японцы задумываются о том, какова их национальная самобытность, культурная общность их страны в экономическом, политическом и образовательном плане. Таким образом, присутствует общая единая тенденция, определяющая вектор развития страны: внешнеполитические образовательные доктрины. Японская образовательная политика XIXв. зависила от внешних воздействий и обстоятельств, что в определялось международными факторами. Неизменной тенденцией остается принцип непрерывного обучения/образования с целью достижения достойного места в мировом сообществе.

Изменения XX в. и начале XXI в., затрагивают буквально все аспекты жизни мирового сообщества получили название «процесса глобализации».

[1] NISTEP – National Institute of Science and Technology Policy

использовать его потенциал. Связь «Наука – Инновации» является одной из основных составляющих в деятельности вуза в Японии, главный элемент получения образования, качественной подготовки специалистов, улучшения финансово-экономического положения вуза. Для продолжения обучения в вузах на всех уровнях, включая аспирантуру и докторантуру характерна широкопрофильная, фундаментальная подготовка студентов. Только путем аккумуляции и мобилизации интеллектуального капитала наукоемких и высоких технологий, имеющих особое значение для инновационного прогресса смогут прогнозировать потребности образовательных услуг, разрабатывать продукты инновационной деятельности в формировании стратегии развития каждого конкретного вуза и укрепить конкурентные преимущества. Ярко выраженную национальную особенность в процессе интеграции имеет исключение или отсутствие образовательного учреждения. Создание при вузах сети научно-технологических парков позволяет привлечь к инновационной деятельности широкий круг специалистов высокой квалификации, обеспечить тесную связь науки и производства и возможность эффективного трансфера технологий, готовить квалифицированные кадры для работы на инновационных производствах, и в субъектах инновационной инфраструктуры.

Основная задача государственной политики Японии это инновационный путь развития: ориентация на инновационную деятельность и мышление, продвижение результатов научных, исследовательских и конструкторских работ, и главное, создание и продвижение Национальной инновационной системы (НИС). Инновационная политика Японии формируется и управляется в большей степени на национальном уровне и способствует развитию агломераций, которые представляют эффективные промышленные комплексы с высокой степенью концентрации науки и исследований прикладного характера.

Изложение основного материала статьи. Инновационные процессы в условиях модернизации высшего профессионального образования происходят во многих странах, но лишь немногая часть инновационных процессов в образовании несёт благоприятные результаты, поднимая уровень развития страны. С целью осуществления интеграционных процессов в условиях глобализации японское сообщество озабочено необходимостью равномерного и единообразного развития системы высшего образования, что подразумевает использование оптимальных условий для существования, немаловажную роль в данном процессе играет использовании инноваций для дальнейшего развития.

Япония приобрела авторитет как ведущий аналитический центр, исследующий пути мирового научно-технического и инновационного развития, чья методология используется в международной научно-технической политики. Именно на основе японского опыта сформировалось новое направление прогнозирования – форсайт (от английского «предвидение») как эффективный инструмент, позволяющий учесть множество факторов и определить эффект их совместного действия, направить усилия на достижение результатов.

В Японии, на рубеже 60–70-х годов, Управлением по науке и технике, обеспечивавшим координацию научно-технической политики в национальных масштабах, возглавлявшиеся правительственным органом, были начаты

просветительской, профориентационной работы со старшеклассниками;

•актуализация учебной мотивации и творческих способностей в научно-исследовательской деятельности;

•выработка умения работать в команде;

•повышение эрудиции, общего уровня культуры.

Проект «Когниор-исследователь» позволяет решать многофункциональные задачи в области профориентации, социального партнерства, развития современной модели высшего образования, опирающейся на тесное взаимодействие науки и практики, развития профессионала способного творчески мыслить и находить нестандартные решения, выбирать профессиональный путь, обучаться в течение всей жизни.

Литература:

1. Аникина Г.И. К новой модели профессионального самоопределения старшеклассника: ориентация на продолжение образования // Известия ВГПУ. 2006. – №4. – С.75-79.

2. Верес Л.В. Структурное содержание исследовательской компетентности старшеклассника: эмпирическое исследование // Вестник Брянского государственного университета. 2014. – №1. – С. 221-224.

3. Игнатьев В.П., Панина С.В., Аммосов И.Н. Системное управление профессиональной ориентацией в образовательном пространстве вуза // Вестник Северо-Восточного федерального университета им. М.К. Аммосова. 2013. – №4. – С. 100-104.

4. Петрихина А.Л. Психологическая поддержка становления исследовательской позиции старших школьников: диссертация ... к. психол. наук: 19.00.07. Ставрополь, 2012. – 204 с.

5. Пряжников Н.С. Профессиональное самоопределение: теория и практика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. Заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 320 с.

6. Ревякина В.И., Осетрин К.Е. Профориентация школьников: опыт прошлого и проблемы настоящего // Вестник ТГПУ . 2015. – №5 (158). – С.244-248.

7. Чистякова С. Н., Ходусов А. Н., Антопольская Т. А., Сарычев С. В. Современные проблемы и перспективы развития профессиональной ориентации учащейся молодежи // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. 2014. – №3 (31). – С.151-159.

8. Чистякова С.Н., Пряжников Н.С., Родичев Н.Ф. Проблемы и перспективы развития отечественной профориентации на современном этапе // Режим доступа: http://мой-ориентир.рф/публикации/s-n-chistyakova-n-s-pryazhnikov-n-f-rodichev-problemy-i-perspektivy-razvitiya-otechestvennoy-profori/. Дата обращения: 08.02.2016.

9. Desai K. V., Gatson S. N., Stiles T. W., Stewart R. H., Laine G. A., & Quick C. M. (2008). Integrating research and education at research-extensive universities with research-intensive communities. Advances in Physiology Education, 32, 136–141.

10. Skorikov V. Continuity in adolescent career preparation and its effects on adjustment // Journal of Vocational Behavior/ Volume 70, Issue 1, February 2007, Pages 8–24.

11. Petri Koivisto, Amiram D Vinokur, Jukka Vuori/ Effects of Career Choice Intervention on Components of Career Preparation // The Career Development Quarterly. 2011. Volume: 59, Issue: 4, P. 345-366.

12. Lamanauskas.V; Augiene, D. Scientific research activity in comprehensive school: a position of upper secondary school students // Western Anatolia Journal of Educational Sciences (WAJES), Dokuz Eylul University Institute, Izmir, Turkey. 2011. – С. 367-375.

Педагогика

УДК: 81-13; 37.022

кандидат педагогических наук Ланская Ирина Алексеевна
Российский государственный университет правосудия (г. Нижний Новгород)

ФОРМИРОВАНИЕ И СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ НА ОСНОВЕ ПРАГМАЛИНГВИСТИЧЕСКОГО ПОДХОДА

Аннотация. В статье рассмотрены вопросы формирования и пути совершенствования коммуникативной компетентности студентов на основе внедрения достижений прагмалингвистики. Показаны решения практических вопросов учебного процесса в рамках курса «Русский язык и культура речи» и результаты внедрения методической системы развития навыков деловой письменной речи на основе прагмалингвистического подхода. Основное внимание автор акцентирует на понятиях коммуникативной ситуации, интенциональности, целостности текста, теории речевых актов.

Ключевые слова: коммуникативная компетентность, лингвистическая прагматика, коммуникативная ситуация, интенция, перформатив, речевой акт.

Annotation. The article covers matters of formation and improvement of the communicative competence of law students on the basis of pragmalinguistic advances. It demonstrates various solutions of practical issues arising during the course "The Russian Language and Speech Culture" as well as the results of implementing the system of methods to develop the skills of written and oral speech based on the pragmalinguistic approach. The author concentrates on the concepts of communicative situation, intentionality, textual integrity and the theory of speech acts.

Keywords: communicative competence, linguistic pragmatics, communicative situation, performative, act of speech.

Введение. Развитие коммуникативной компетентности будущих специалистов является необходимым и востребованным в сложившейся экономической ситуации, поскольку является важным фактором повышения квалификации персонала, способствует повышению конкурентоспособности экономики. В настоящее время предъявляются серьезные требования к профессионально необходимому уровню коммуникативной компетентности специалистов в любой сфере деятельности. Также стоит вопрос о необходимости развития образовательного потенциала системы речеведческих дисциплин в непрофильном вузе [2].

Целью работы стало развития коммуникативной компетентности студентов неязыковых вузов. В задачи входило рассмотрение вопросов и поиск путей совершенствования коммуникативной компетентности на основе внедрения достижений прагмалингвистики; освоение методических приемов

Педагогика

УДК: 37.014.54

кандидат педагогических наук, доцент Нурутдинова Аида Рустамовна
Казанский Национальный Исследовательский Технологический Университет (г. Казань);
старший преподаватель Тарасова Наталья Михайловна
Казанский Национальный Исследовательский Технологический Университет (г. Казань)

НАЦИОНАЛЬНАЯ ОСОБЕННОСТЬ ИНТЕГРАЦИИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ: АНАЛИЗ ЯПОНСКОГО ОПЫТА

Аннотация. Национальная концепция науки, образования и производства является многомерным процессом и обуславливается многообразием форм интеграции, на примере университетов японской (азиатской) модели. Таким образом, изучение японской моделей интеграции науки, образования и производства показал, что данный процесс складывался на протяжении многих лет и является важнейшим фактором инновационного развития множества стран.

Ключевые слова: инновации, инновационные процессы, аналитическая модель, высшее образование, высшие учебные заведения Японии.

Annotation. International experience is an important aspect in improving and implementing the national concept of the integration of science, education, and industry. This process is lengthy and multi-dimensional and is conditioned by the variety of forms of integration on the example of Japanese universities (Asian) model. Thus, the study of the Japanese model of integration of science, education, and industry has shown that the process evolved over the years and is an important factor of innovative development of many countries.

Keywords: innovation, innovation processes, analytical model, higher education, higher education institutions of Japan.

Введение. До настоящего времени Япония следовала модели «догоняющего развития», когда есть готовые схемы развития стран, имеются в наличии продвинутые технологии, когда можно заимствовать доказавшие эффективность экономические институты. Теперь, высокоразвитая страна, Япония должна предложить миру лучшую модель развития, для чего необходимо задействовать все невостребованные силы. Нужна новая инновационная концепция, поскольку японская система при руководящей роли государства, заимствование американской концепции уже не соответствуют динамичной культуре в условиях развития высоких технологий. Стремясь занять место в мировой политике, необходимо расширение участия в образовательной политике и участие в работе организаций промышленно развитых стран и в различных экономических, культурных и миротворческих программах ООН.

Формулировка цели статьи. Инновационная политика в образовании является важной частью структурных реформ, и японское правительство предпринимает попытки пересмотреть приоритеты и повысить эффективность политики в отношении инновационного образования и более полно

Выводы. Организация внеурочной работы с одаренными детьми в форме межвозрастных объединений позволяет учесть важные аспекты, связанные с проявлением и развитием одаренности детей; реализовать дифференциацию обучения, предполагающую учет различных потребностей и возможностей одаренных детей.

Внедрение представленной модели внеурочной работы с детьми различных видов одаренности в форме межвозрастных объединений в практику работы других школьных образовательных организаций могут позволить достичь нижеследующих основных социально значимых результатов:

- способствовать реализации концептуальных идей модернизации отечественной школы;
- достичь реальных качественных изменений в организации образовательного процесса одаренных детей в общеобразовательной (массовой) школе.

Литература:

1. Мылова И.Б. Одаренные дети: современная отечественная методология. // Одаренные - будущее России. – Серия «Одаренные дети». – СПб.: СПб АППО. - 2014.

2. Мылова И.Б. Педагогическая работа с одаренными детьми с использованием ИКТ. // Одаренные - будущее России. – Серия «Одаренные дети». – СПб.: СПб АППО. – 2014.

3. Подпрограмма «Одаренные Дети» Федеральной целевой программы «Дети России» (2007-2010 годы).

4. Рабочая концепция одаренности. / Богоявленская Д.Б., Шадриков В.Д., Бабаева Ю.Д., Холодная М.А. и др. - 2-е изд., расш. и перераб. - М.: Министерство образования Российской Федерации. Федеральная целевая программа «Одаренные дети». – 2003.

5. Сергеев А.Н. Сетевые образовательные сообщества в контексте новых подходов к реализации педагогических технологий. // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3 (2). – 2009.

6. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. Утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 6 октября 2009 г. № 373; с изменениями, утвержденными приказом от 26 ноября 2010. № 1241.

7. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. Утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 декабря 2010 г. № 1897.

8. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования. Утвержден приказом Минобрнауки России от 17 апреля 2012 г. № 413.

на занятиях по русскому языку и культуре речи, направленных на развитие коммуникативных умений.

Изложение основного материала статьи. Согласно современным представлениям, под речевым общением понимается мотивированный процесс взаимодействия между участниками коммуникации, который направлен на реализацию конкретной целевой установки и протекает на основе обратной связи в конкретных видах речевой деятельности.

Каждого человека интересует результат его сообщения, мы продумываем разные подходы, которые в той или иной степени соответствуют ситуации общения. Термин ситуация является базовым в теории речевого общения. Анализ и интерпретация коммуникативного события проводятся с позиций условий общения, с учетом участников, их целей, отношения, места, времени и других обстоятельств речевого взаимодействия.

В процессе речевого общения принимаются решения о том, передать или не передавать сообщение, определяется семантический «ракурс», выбирается лексическое наполнение, синтаксическая структура, последовательность коммуникативных шагов. Большинство решений принимаются автоматически, однако ряд ситуаций требует осознанного поиска. Речевая активность коммуникантов ориентирована на достижение целей общения и мотивирована, как все общение целиком, мотивами деятельности.

Взгляд на язык как средство воздействия людей на поведение и сознание друг друга невозможен вне функционального подхода. Изучение функциональных особенностей языковых явлений ведется в разных направлениях. Если внешней средой, в которой функционирует языковая система, выступает мир сознания, его структуры, тогда имеет место когнитивно-функциональный подход; если в качестве внешней среды берется сфера коммуникации, общения посредством языка, тогда вычленяется коммуникативно-функциональный подход.

Коммуникативно-функциональное направление является в настоящее время одним из актуальных. Оно изучает правила употребления языковых единиц в типичных случаях коммуникативно-ориентированного речевого поведения. Анализ проводится в направлении от содержания к средствам выражения в конкретной речевой ситуации.

«Интерес к минимальным лингвистическим единицам сменился интересом к «максимуму» - тексту (дискурсу), рассматриваемому в его взаимодействии с прагматическими факторами» [1, с. 16].

При объединении функционального и коммуникативного подходов внимание концентрируется на актуализации целеполагающих, социальных коммуникативных смыслов посредством их языкового выражения, на взаимодействиях партнеров в процессе обмена мыслями. Прагматический подход связан с человеком, использующим язык как орудие общения и делающим свой выбор для достижения поставленных задач [9, с. 5].

Своеобразным тематическим показателем всей коммуникации служит ситуация, объединяющая реальные временные, пространственные, предметные условия. Анализ коммуникативной ситуации и цели, с которой происходит общение, относится к компетенции прагмалингвистики. В работах [3, 4] показана перспективность решения проблемы развития коммуникативной компетентности путем ознакомления обучаемых с основными категориями, понятиями и достигнутыми результатами сравнительно нового направления в

языкознании - прагмалингвистики – науки, изучающей язык как средство, используемое человеком в его деятельности. В диссертационной работе [3] описана разработанная автором методическая система развития навыков деловой письменной речи менеджеров на основе прагмалингвистического подхода. В работе [4] исследован прагмалингвистический аспект формирования коммуникативной компетентности студентов. Рассмотрены методические вопросы репрезентации таких важных категорий прагмалингвистики как фактор адресата, пресуппозиция, коммуникативная стратегия. Особое внимание уделено ознакомлению студентов с принципами коммуникативного сотрудничества. Сформулированы дидактические рекомендации по совершенствованию практических навыков продуцирования прагматически оптимизированного дискурса. Показан значительный позитивный эффект от введения в учебный курс «Русский язык и культура речи» прагмалингвистического материала.

Практика учебного процесса убедительно демонстрирует необходимость и возможность расширения и углубления прагмалингвистической тематики, особенно в рамках изучения темы «Культура общения. Законы общения. Разновидности общения. Коммуникативные нормы». На занятиях проводятся моделирование коммуникативных ситуаций и речевая презентация коммуникативных норм, работа в группах с элементами терминологических разминок, тренингов, ситуативных задач и дискуссий и др.

Исходным фактором любого речевого общения выступает коммуникативная ситуация – «сложный комплекс внешних условий общения и внутренних состояний общающихся, представленных в речевом поведении» [6, с. 34]. В качестве основных составляющих элементов коммуникативная ситуация включает участников коммуникации (коммуникантов, коммуникативную мотивацию и цели общения, а также время, место, конкретные обстоятельства и условия общения). Четкое понимание всех особенностей коммуникативной ситуации служит основой успешной коммуникации. Осознание важности превентивного анализа коммуникативной ситуации и последующего всестороннего учета позволяют инициатору общения подбирать языковые средства, способные обеспечить наибольший эффект. Должно быть понятно, что нельзя говорить что угодно в какой угодно ситуации. Если, например, комплимент коллеге будет вполне уместен, то вряд ли он допустим по отношению к судье в обстановке судебного заседания. Возможные действия и высказывания довольно строго ограничиваются особенностями ситуации.

В процессе коммуникационной ситуации выделяются три фазы: завязывания контакта, его поддержания и завершения. В первой фазе используются средства контактоустанавливающей коммуникации – обращения, приветствия; во второй фазе – средства авторизации и адресации, призванные возбудить и поддерживать внимание, интерес, эмоциональные переживания и т.д. В третьей фазе подводятся итоги разговора, реализуются прощания, пожелания добра и др.

Инициатор общения ставит цели коммуникации и реализует речевой процесс, но достигнет ли он успеха, существенно зависит от того, насколько адекватно он выбрал адресата. Очевидно, что бессмысленно обращаться с какой-то просьбой к человеку, который в принципе не может ее удовлетворить. Значит говорящий, еще планируя коммуникацию, должен учитывать весь

Обозначенные выше концептуальные положения легли в основу разработки образовательной программы внеурочной работы с детьми различных видов одаренности в форме межвозрастных объединений. Программа входит в состав образовательной программы внеурочной деятельности обучающихся государственного бюджетного образовательного учреждения (ГБОУ) лицей № 64 Приморского района Санкт-Петербурга.

Цель программы: обеспечение условий для раскрытия и развития способностей и дарований одаренных детей с целью их последующей реализации в профессиональной деятельности.

Реализуемая в настоящее время образовательная программа включает в себя 8 учебных программ, которые реализуются на основе работы межвозрастных объединений (см. табл. 2). В совокупности учебные программы реализуют основные направления внеурочной деятельности школьников, предусмотренные ФГОС, и учитывают основные виды одаренности детей.

Таблица 2

Структура реализуемой образовательной программы

Направление внеурочной деятельности, предусмотренные ФГОС	Виды одаренности	Учебная программа, приоритетно ориентированная на развитие конкретного вида одаренности
Обще интеллектуальное	Интеллектуальная одаренность в области естественных наук	Исследуем с нано технологиями
	Техническая	Робототехника
Общекультурное	Музыкальная	Музыка и информатика
	Литературно-поэтическая	Основы издательской деятельности
	Сценическая	Театральная студия «Бэмс»
Духовно-нравственное	Одаренность в создании новых духовных ценностей	Студия видеожурналистики
Социальное	Лидерская	Школа лидеров
Спортивно-оздоровительное	Спортивная	Секция спортивного туризма

Результаты мониторингового сопровождения процесса реализации образовательной программы позволяют говорить о повышении уровня компетентности учащихся в различных областях знания в соответствии с их индивидуальными потребностями и склонностями и демонстрируют высокую степень удовлетворенности организацией внеурочной деятельности обучающихся и их родителей.

По итогам реализации программы разработан учебно-методический комплекс, включающий комплект методических материалов и рекомендаций, обеспечивающих возможность организации внеурочной работы с детьми различных видов одаренности в форме межвозрастных объединений в других образовательных организациях.

Таблица 1

Характеристика дидактических компонентов ИОС одаренных детей

Компонент	Актуальная одаренность	Потенциальная одаренность
Учебно-информационный	Многообразие учебных ресурсов в области доминирующих интересов одаренного ребенка, отличающихся альтернативностью подходов, взглядов на научные (культурные, социальные и др.) проблемы предметных областей. Учебный контент, позволяющий ускоренно и (или) углубленно изучать учебный материал, а также самому инициировать собственное обучение и самостоятельно планировать процесс своего обучения. Изложение (представление) учебного материала, особенно в сфере доминирующих интересов одаренного ребенка, обеспечивающее выделение сущностных аспектов содержания, с преобладанием процедурных знаний (знания о способах действия и условиях их использования) и заданий, позволяющих адаптировать имеющиеся знания (теоретические и практические) к новым обстоятельствам, целям и задачам.	Вариативность учебных ресурсов, обеспечивающих расширение кругозора и устойчивых склонностей к той области деятельности, в которой в наибольшей степени могут раскрыться дарования ребенка. Изложение и представление учебного материала с применением мультимедиа, ориентированные на развитие познавательного интереса к сфере деятельности, соответствующей потенциалу ребенка. Формирование и организация работы с электронным учебным контентом, обеспечивающие развитие познавательных способностей ребенка. Использование специализированных программных средств, обеспечивающих развитие присущих ребенку потенциальных психических возможностей (наблюдательности, реакции, различения цветов и их оттенков, музыкального слуха и др.).
Деятельностный	Обеспечение использования вариативных инструментальных программ для развития значимой для одаренного ребенка деятельности, формирования и развития индивидуального стиля деятельности. Включение в состав учебных ресурсов современных моделирующих (имитационных) средств, ориентированных на расширение «мира возможностей» с помощью виртуальных миров, приобретение опыта разрешения ситуации и проживание событий, а также навыков поведения и повышения результативности их использования в реальной жизнедеятельности.	Обеспечение использования вариативных инструментальных программ, позволяющих приобрести потенциально одаренному ребенку опыт реализации своих способностей в различных сферах деятельности, соответствующей его дарованиям. Включение в состав учебных ресурсов, позволяющих осуществлять непосредственное моделирование и работать с моделями предметов, процессов, явлений естественной окружающей среды в контексте предметной сферы деятельности, в которой в наибольшей степени могут раскрыться дарования ребенка.
Межличностных коммуникаций	Реализация форм опосредованного общения (электронная почта, форм, чат, видеосвязь) в сфере доминирующих интересов одаренного ребенка, обеспечивающих: - межличностные коммуникации с людьми, разделяющими его интересы, отвечающие его запросам к их уровню знаний и компетентности; продвижение в освоении интересующей его области науки (культуры, техники) при общении со специалистами; - возможность получить профессиональную консультацию; обсудить проблемные вопросы на высоком уровне обобщения; преодолеть стереотипные взгляды на научные или социальные проблемы. Организация делового сотрудничества при выполнении учебных заданий и проектов с применением ИКТ, позволяющая актуально одаренному ребенку: создать и представить продукт деятельности, в котором воплощены его собственные идеи; обсудить результат деятельности с авторитетными для него людьми (взрослыми или детьми); самостоятельно оценить результат деятельности.	Реализация вариативных форм опосредованного общения с детьми, увлеченными той сферы деятельности, в которой в наибольшей степени могут раскрыться дарования ребенка. Включение ребенка в коллективную работу по выполнению заданий и проектов с применением ИКТ, обеспечивающую: - консультирование и помощь, относящаяся к способам и приемам выполнения деятельности, которую оказывают члены группы; - поддержку творческих инициатив ребенка членами контактной группы; - адекватную оценку результатов деятельности ребенка членами группы.

спектр характеристик адресата, заботясь о том, чтобы они как минимум не противоречили другим параметрам коммуникативной ситуации, а лучше бы полностью гармонировали с ними. Сложности в обеспечении такой гармонии заключаются в том, что исходная информация очень часто бывает неполной, а нередко и противоречивой. И здесь очень полезно бывает обращение к решениям, основанным на использовании прежде приобретенного опыта. Поэтому так необходимы студентам практические упражнения по нарабатыванию опыта путем моделирования различных типовых коммуникационных ситуаций с вариативными параметрами процесса коммуникации.

Существенной особенностью прагмалингвистического подхода является рассмотрение речи как целенаправленного действия и совокупности этих действий как активной деятельности человека. И как у любой деятельности движущей силой речевого процесса служат целеполагание, мотивация, призванные разрешить некоторую жизненную потребность. Цель, мотив создают коммуникативную интенцию. Интенция – это субъективное намерение говорящего добиться с помощью своего высказывания определенного результата. Интенция возникает и формируется как стратегический замысел, на ее основе говорящий планирует речевой процесс, выбирает способы наиболее точного выражения своего намерения.

Как правило интенция содержит два типа целей: первостепенные, ради достижения которых и совершается коммуникация, и второстепенные, связанные с желанием человека создать позитивный имидж, управлять ситуацией, уберечься от просьб, требований, посягательств, ущемляющих его интересы. «Если первостепенные цели инициируют коммуникативный процесс и управляют речевыми действиями, то второстепенные служат своего рода границами, которые определяют вербальный выбор, тип речевого поведения» [7, с. 58]. Здесь обязательно нужно обратить внимание на динамический характер реализации интенции – выбирая языковые средства, говорящий должен помнить о том, как его собеседник может воспринимать сообщаемую информацию, и в речевом процессе должен контролировать реакцию слушателя. И в соответствии с этой реакцией оперативно корректировать свою речь, оставаясь в рамках единой сверхзадачи и добиваясь желаемого восприятия своей интенции. Это умение рационально устанавливать обратную связь чрезвычайно важно в сложных коммуникативных ситуациях – напряженных переговорах, конфликтных противостояниях и т.п.

В методических целях в учебном процессе наиболее эффективно использование ролевых игр, предусматривающих различные реакции участников коммуникации: согласие, отсутствие интереса, активное сопротивление и т.д.

Четкое формулирование своей интенции позволяет избежать весьма, к сожалению, нередкой ситуации, когда, например, человек хочет обратиться с привлекательным, как ему кажется, предложением, а в процессе общения незаметно для себя может скатиться к необоснованным притязаниям, требованиям, обвинениям.

В интенции всегда подчеркивается ее целевое назначение. Интенциональность понимается как замысел, намерение, цель, ради достижения которой рождается речевое действие. Цель задает внутреннее единство производимого действия, его целостность.

На занятиях необходимо рассмотреть категорию смысловой целостности как одного из признаков текста, сообщить о том, что она связана с деятельностным аспектом речи, процессами его создания и восприятия.

Целостность оказывается порождением не только представления в тексте определенной ситуации реальной действительности, но и отражения этой ситуации под определенным углом зрения, в соответствии с тем, как она осмыслена говорящим / пишущим и реализована в определенной жанровой форме. Здесь очень важно раскрыть перед слушателями, будущими создателями текстов, следующую лингвистическую проблему: необходимо заниматься не только значениями языковых единиц, но и порождаемыми ими в процессе речи смыслами. «Если денотатом языкового знака является некоторое явление (объект, действие или состояние), то денотатом текста оказывается некоторая обозначаемая им ситуация, т.е. фрагмент действительности – актуальной или мыслимой, или представленной в нашем воображении» [8, с. 99].

Единство ситуации, лежащей в основе текста, считается одним из главных факторов, определяющих целостность текста, его тематическое поле, которое представляет согласованную по смыслу и организованную в соответствии с правилами синтаксиса лексику. Особенно это важно учитывать при создании текстов для веб-сайтов, которые могут быть перенасыщены повторяющими ключевыми словами [5].

Итак, целостность это важнейшая текстовая категория. Последовательность предложений не соотносимых с какой-то одной ситуацией, представляемой говорящим, и потому лишенных смысловой целостности, текста образовать не может.

Одной из содержательных основ прагмалингвистики является теория речевых актов, основанная английским ученым Дж. Остином, заметившим, что фразы могут не только описывать реальность или констатировать какие-то факты и действия, но могут иметь совершенно другое назначение. Словами можно непосредственно совершать реальные действия – отдать приказ, объявить войну, вынести приговор, принести клятву, сделать предложение и т.п. Книга Дж. Остина в русском переводе так и называется «Слово как действие».

Прагмалингвистика по меркам исторического времени очень молодая наука, поэтому терминология в ней еще окончательно не устоялась. В связи с этим, не углубляясь в теоретические сложности, мы рекомендуем определять речевой акт – элементарную единицу речевой деятельности (речевое действие) – как действие, совершаемое партнерами в процессе речевой коммуникации.

В речевом акте выделяют три аспекта, совершаемых одновременно и называемых также актами: локутивный, иллокутивный, перлокутивный. Локутивный акт представляет собой произнесение высказывания. Иллокутивный акт обеспечивает целенаправленность речевому акту, выражает коммуникативную интенцию. Перлокутивный акт отражает возможные последствия речи, реакции на речевое действие.

Очень полезно студентам ознакомление с разграничением речевых актов на прямые и косвенные. В прямом речевом акте иллокутивная сила выражается совершенно определенно, т.е. интенция говорящего формулируется однозначно и собеседник всегда может интерпретировать высказывание вполне адекватно. В косвенном речевом акте дело обстоит гораздо сложнее. Буквальный смысл высказывания не отражает истинного коммуникативного

членов учебной группы), предусматривающих создание творческого социально значимого продукта на основе разделения ролей и рабочих функций по их созданию между членами учебной группы.

Образовательная среда должна обеспечивать удовлетворение познавательных интересов и стимулирование познавательной активности одаренных детей. К ее качественным характеристикам относятся:

- разнообразие учебных ресурсов (многообразие информационных источников, а не только учебников);
- вариативность способов предъявления учебной информации для эффективного восприятия ее ребенком с учетом индивидуальных особенностей;
- индивидуализация обучения, предполагающая удовлетворение персональных запросов обучаемого;
- оперирование моделями объектов с целью актуализации индивидуального творческого процесса;
- общение с другими детьми и взрослыми, разделяющими интересы одаренного ребенка.

Современным трендом в формировании такой среды является многоплановое и многоаспектное использование средств информационно-коммуникационных технологий (ИКТ).

Подчеркнем, что дидактические компоненты образовательной среды на основе применения ИКТ (информационно-образовательной среды, ИОС) для детей, обладающих разными формами проявления и степенью формирования одаренности, имеют различия. Характеристика дидактических компонентов с учетом типологических особенностей актуально и потенциально одаренных детей представлена в табл. 1 [2].

межвозрастного объединения могут быть представлены разные уровни сформированности учебного сообщества. В частности [5]:

- потенциальный, который характеризуется предсубъектными взаимодействиями участников, и связывается в основном с деятельностью педагога по организации учебного сообщества;
- номинальный, при котором каждый из его членов уже может выступать активным субъектом некоторой деятельности и обращаться к другим членам сообщества для её реализации;
- реальный, связанный с возникновением субъект-субъектных взаимодействий между членами сообщества.

Акцентируем внимание на совокупности педагогических условий для реализации педагогических возможностей межвозрастных учебных сообществ, которым при разработке и реализации программ внеурочной работы с одаренными детьми должно уделяться повышенное внимание.

К ним в первую очередь следует отнести:

- проблематизацию как основополагающий подход к разработке учебных курсов;
- групповые формы выполнения учебных и проектных заданий;
- индивидуальную познавательную деятельность учащихся в насыщенной образовательной среде.

Проблематизации как подходу к разработке учебных курсов характерны социально ориентированная тематика учебных курсов; ориентация учебного курса на развитие одаренности как системного качества; на развитие способности творческого выполнения деятельности, которая определяет вид одаренности ребенка.

Дидактической единицей содержания учебной программы является не элемент теоретических знаний какой-либо предметной области (понятие, теория, закон, явление и т.п.), а совокупности задач (проблем), которые будут решать дети, проявляя индивидуальный стиль деятельности, определяющей их одаренность.

Доминирование направленности учебной программы лишь на расширение и углубление знаний детей в определенной предметной области приводит к тому, что достижения не носят творческого характера, и подлинная одаренность не развивается.

При реализации учебных программ проектировочные, исследовательские, поисковые виды учебной работы являются основополагающими.

Групповые формы выполнения учебных и проектных заданий предполагают вариативность и включают в себя:

- работу в парах, где один из членов группы, обладающий большим арсеналом знаний в конкретной области и опытом их применения на практике, выполняет роль тьютора (наставника);

Отметим, что роль тьютора может выполнять не обязательно старший по возрасту ребенок.

- работу в малых группах (3-4 человека) по выполнению проблемных заданий, ориентированную на развитие творческого потенциала обучаемых и базирующуюся на выработке коллективного мнения (на основе индивидуальных) к оценке проблемы, способу ее разрешения, выбору инстументальных средств и др.;
- выполнение коллективных проектов (максимально возможное число

намерения говорящего, которое носит имплицитный (скрытый) характер.

Качественная особенность косвенного речевого акта заключается в противопоставлении первичного (буквального) и вторичного (коммуникативного) значений высказывания. Именно косвенные речевые акты часто применяются для передачи иронии, намеков, обиды, угрозы и т.п. И для того, чтобы за внешней формой высказывания распознать, что собственно имеет в виду говорящий, адресату нужно хорошо чувствовать коммуникативную ситуацию и обладать достаточным уровнем коммуникативной компетентности. Поэтому педагогу в ходе занятия так важно на простых наглядных примерах проиллюстрировать теоретические положения и с помощью специально разработанных упражнений инициировать выработку и закрепление навыков распознавания имплицитной интенции косвенного речевого акта.

Важным понятием прагмалингвистики в целом и теории речевых актов в частности, является понятие перформатива. Мы рекомендуем упрощенное, но ни в коем случае не искажающее суть дела, определение перформатива как высказывания, которое представляет собой совершаемое произносящим его реальное действие (клятва, просьба, извинение и т.п.). Перформативы не описывают какие-то существующие или воображаемые события, положения, действия, а уже сами эти речевые акты выступают как действия. Они могут менять то или иное положение дел, создавать некую новую ситуацию. Перформативы не описывают действительность, а изменяют ее, влияя на ментальные состояния и поведения адресатов. Поэтому они не могут квалифицироваться в категориях истинно/ложно. Перформативные высказывания могут оцениваться только как успешные (неудачные), уместные (неуместные), искренние (неискренние). Ознакомление студентов с элементами теории речевых актов побуждают их тщательнее следить за своей речью и помнить о том, что необдуманные высказывания могут травмировать собеседника. С другой стороны приучает внимательно и вдумчиво воспринимать речь других людей и правильно интерпретировать высказывания, адекватно распознавая истинные намерения говорящего.

Выводы. Подводя итоги, можно с уверенностью сказать, что применение прагмалингвистического подхода в преподавании курса «Русский язык и культура речи» стимулирует мотивацию к изучению предмета, способствует развитию и совершенствованию коммуникативной компетентности и, что, может быть, особенно важно – позволяет целенаправленно повлиять на менталитет молодых людей, развивая такое дефицитное в наше время чувство ответственности за свои слова. Предложенное направление работы способствует снижению уровня косноязычия и повышению уровня лингвистической и языковой культуры будущих специалистов.

Литература:

1. Арутюнова Н.Д. Предложение и его смысл: лексико-семантические проблемы. – 3-е изд., стер. – М.: УРСС, 2003 (Тип. ООО Рохос). – 382с.

2. Ипатова И.С. Образовательный эффект системы речеведческих дисциплин в непрофильном вузе // Актуальные проблемы социальной коммуникации. Материалы первой международной научно-практической конференции НГТУ им. Р.С. Алексеева, Н. Новгород, 2010. С. 605-607

3. Ланская И.А. Обучение менеджеров деловой письменной речи в системе индивидуальной консультационной работы. Дисс. … канд. пед. наук. –

Ярославль, 2010. 186 с.

4. Ланская И.А. Прагмалингвистический аспект формирования коммуникативной компетентности студентов // Язык. Культура. Коммуникация: сборник научных статей. – Ижевск: Изд-во «Удмуртский университет», 2012. С. 135-140

5. Ланская И.А. Обучение менеджеров созданию текстов для сайта в ходе индивидуальных консультаций // Вестник Московского университета МВД России № 5, 2009г. – С. 16-18.

6. Маслова А.Ю. Введение в прагмалингвистику / А.Ю. Маслова. – М.: Флинта: Наука, 2007. 152 с.

7. Иссерс О.С. Коммуникативные стратегии и тактики русской речи / О.С. Иссерс. – М.: КомКнига, 2006. 288 с.

8. Успенский Б.А. Ego Loquens. Язык и коммуникативное пространство. – М.: РГГУ, 2007. 320 с.

9. Формановская Н.И. Речевое общение: коммуникативно-прагматический подход. - М.: Русский язык, 2002. – 216 с.

учреждение в 2015 году стало лауреатом конкурса между образовательными учреждениями, внедряющими инновационные образовательные программы, Комитета по образованию Санкт-Петербурга. Образовательная программа рекомендована к распространению в образовательном пространстве региона.

Формулировка цели статьи и задач. Описание модели внеурочной работы с детьми различных видов одаренности в форме межвозрастных объединений, позволяющее:

- раскрыть концептуальные основы формирования модели;
- представить опыт реализации модели в практике работы общеобразовательной школы.

Изложение основного материала статьи. В соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами начального, основного и среднего общего образования внеурочная деятельность школьников является неотъемлемой составляющей основной образовательной программы, которую реализует школа. Внеурочная деятельность приоритетно ориентирована на развитие индивидуальных интересов, склонностей и способностей школьников [6, 7, 8].

Работа секций, кружков, клубов, студий может осуществляться в форме межвозрастных объединений, предполагающей группировку детей разного возраста с общими интересами, проявляющих одаренность в определенном виде деятельности.

В отличие от групп, в которых занимаются дети одного возраста, такие объединения снимают сложность положения одаренных детей в детском коллективе. Одаренный ребенок может заниматься любимым делом среди детей старшего возраста, резко не выделяясь своими способностями, но прогрессируя в своих способностях.

Для развития индивидуальных способностей и личностных качеств актуально и потенциально одаренных детей принципиально важным является формирование педагогических условий, обеспечивающих функционирование межвозрастного объединения как *межвозрастного учебного сообщества*.

Межвозрастное учебное сообщество обеспечивает так называемое групповое влияние на личностное развитие одаренных детей и способствует:

- формированию способностей к выполнению деятельности, понимаемых как формирование процессуально-деятельностных конструктов, включающих чувственные, интеллектуальные, волевые, эмоциональные личностные характеристики, обеспечивающие достижение поставленной цели деятельности;
- развитие мотивов роста, связанных со стремлением актуализировать личностный потенциал (стремление к познанию, социальному взаимодействию, самопознанию и самооценке с помощью других людей, самоутверждению);
- нивелирование основной сложности положения одаренных детей в детском коллективе;
- формирование реальной Я-концепции, развитие индивидуальности и социально востребованных черт личности (ответственности, инициативности, лидерских качеств и др.) в процессе совместной деятельности.

Следует подчеркнуть, что не каждое межвозрастное объединение является учебным сообществом, которое обеспечивает возникновение эмоциональных отношений, групповых норм и групповых процессов. В рамках

дети» не однородна, к ней относят как категорию актуально одаренных, так и категорию потенциально одаренных детей.

Педагогическая работа, направленная на выявление и развитие юных дарований, осуществляется во многих странах, но концептуальные основы ее организации отличаются смысловыми аспектами.

Создание условий, обеспечивающих выявление одаренных детей и реализацию их потенциальных возможностей, является одной из приоритетных задач отечественного образования, что зафиксировано в ряде документов федерального и регионального уровней, в частности:

- Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (статья 77);
- Концепция духовно-нравственного воспитания и развития личности гражданина России (2015 г);
- Концепция национальной образовательной инициативы «Наша новая школа», утверждённая Президентом Российской Федерации Д. Медведевым 4 февраля 2010 г., Пр-271 1;
- Федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС) начального, основного, среднего полного общего образования;
- Стратегия развития системы образования Санкт-Петербурга 2011-2020» («Петербургская школа 2020»).

Методологическая база (теоретические, организационные и методические основания) для практической работы с одаренными детьми в нашей стране сформулирована в разработанной коллективом отечественных психологов научной работе «Рабочая концепция одаренности» в рамках Федеральной целевой программы «Одаренные дети» [4].

В Концепции определяется понятие одаренности как системы психологических свойств и личностных качеств, что значительно отличается от представления об одаренности как высоком уровне развития конкретных (прежде всего, умственных) способностей ребенка; приводится классификация видов одаренности; формулируются принципы обучения; описываются формы организации учебного процесса, педагогические условия для раскрытия и развития способностей детей с целью их последующей реализации в профессиональной деятельности [1].

Поскольку обучение, развитие и поддержка одаренных детей в условиях общеобразовательной (массовой) школы в настоящее время рассматривается в качестве актуального направления педагогической работы с этой категорией школьников, то реализация на практике теоретических положений Концепции значима не только для учителей, работающих в специализированных школах, где учатся одаренные дети, но и для всего педагогического корпуса.

Для школьных образовательных организаций актуальны разработка и внедрение в образовательную практику организационной модели педагогической работы с одаренными детьми, которая учитывает особенности конкретного школьного учреждения.

Одна из таких организационных моделей - модель внеурочной работы с детьми различных видов одаренности в форме межвозрастных объединений.

На ее основе педагогическим коллективом государственного бюджетного образовательного учреждения (ГБОУ) лицей № 64 Приморского района Санкт-Петербурга была разработана образовательная программа внеурочной работы с одаренными детьми. По результатам ее апробации образовательное

Педагогика

УДК: 371

кандидат педагогических наук,
доцент Лобанова Ольга Борисовна
Лесосибирский педагогический институт – филиал Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Сибирский федеральный университет»
(г. Лесосибирск);
кандидат педагогических наук,
доцент Колокольникова Зульфия Ульфатовна
Лесосибирский педагогический институт – филиал Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Сибирский федеральный университет»
(г. Лесосибирск);
заведующий кафедрой физического воспитания,
профессор Лукин Юрий Леонидович
Лесосибирский педагогический институт – филиал Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Сибирский федеральный университет»
(г. Лесосибирск);
кандидат философских наук,
доцент Фирер Наталья Демьяновна
Лесосибирский педагогический институт – филиал Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Сибирский федеральный университет»
(г. Лесосибирск);
кандидат педагогических наук,
доцент Плеханова Елена Мефодьевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Красноярский государственный педагогический университет имени В. П. Астафьева» (г. Красноярск)

ВОЕННО-ФИЗКУЛЬТУРНЫЙ ВСЕОБУЧ В СИБИРИ В ГОДЫ ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ

Аннотация. В статье на основе анализа историко-педагогической литературы и периодики военных лет проанализированы нормативно-правовые основы, задачи, методы и формы организации военно-физкультурного всеобуча в Сибири в годы войны; приведена характеристика занятий по военно-физической подготовке в годы войны; особое внимание уделено лыжной подготовке как специфике реализации идей всеобуча в сибирском регионе; отмечена роль физкультурных и общественных организаций Сибири в военно-физкультурной работе.

Ключевые слова: Великая Отечественная война, военно-физкультурный всеобуч, военно-физическое воспитание, патриотическое воспитание, военно-физкультурная работа, ГТО, лыжные кроссы, Сибирь.

Annotation. The article based on the analysis of historical and pedagogical literature and periodicals of the war years were analyzed normative-legal framework, objectives, methods and forms of organization of military-sports education in Siberia

during the war years; the characteristic classes on military and physical training during the war, with particular focus on ski training as the specifics of the implementation of the ideas of universal education in the Siberian region; the role of sports and public organizations of Siberia in the military-sports work.

Keywords: Great Patriotic war, military physical education, military physical education, Patriotic education, military-sports work, TRP, ski crosses, Siberia.

Введение. В настоящее время особенно важно переосмыслить исторический опыт практики организации патриотического воспитания посредством организации военно-физкультурной работы в период Великой Отечественной войны. Работа по военно-патриотическому и физическому воспитанию молодёжи начинает приобретать особый характер, чему способствует принятие в последние годы ряда государственных документов (Стратегии воспитания в РФ до 2025 г., программы патриотического воспитания молодежи, норм ГТО и др). Во времена существования Советского Союза развитию спорта, физкультуры, военно-физического и патриотического воспитания в государстве уделялось значительное внимание. Активно работали военно-спортивные общества и клубы (ОСАвиахим, ОСВОД, ДОССАФ и др.), что способствовало популяризации среди всех слоев населения различных видов спорта, подвижных игр. Проводились всевозможные спартакиады, соревнования на всех уровнях (дворовом, районном, областном, краевом, республиканском, Всесоюзном). Историческое осмысление подходов, форм, методов, традиций патриотического воспитания посредством организации военно-физкультурной работы открывает перспективы дальнейшего развития физической культуры и спорта в России в целом и в отдельных регионах в частности.

Об этом свидетельствует также большое количество работ, посвященных важности проведения военно-физкультурной работы в годы войны среди которых работы В.О.Афанасенко, А.Л.Дерябина, Л.А.Кузнецова, М.Д.Лагутина, Л.К.Прокофьева, М.П.Стародубцев, Р.Г.Черданцев и др. Авторы научных работ на обширном историческом материале подчеркивают, что военно-физкультурная работа с молодежью в годы Великой Отечественной войны являлась важной задачей патриотического воспитания и основным средством ее решения. В этом смысле мы можем говорить о военно-физкультурном всеобуче в годы войны. Под военно-физкультурным всеобучем понимается обязательное обучение всех граждан военному делу и массовое привлечение к занятиям физической культурой. Решение о создании Всевобуча было принято еще в 1918 г. (Декрет ВЦИК «Об обязательном обучении военному искусству»).

Формулировка цели статьи. Целью данной статьи является обобщение опыта организации военно-физкультурного всеобуча в Сибири в годы Великой Отечественной войны.

Изложение основного материала статьи. С началом Великой Отечественной войны задачи всемерного усиления военно-физического обучения молодежи приобрели особое значение. Придавалось исключительное значение массовому развитию военно-физкультурной работы среди молодежи. Реализуя правительственные постановления в области физкультуры и спорта комсомольские, профсоюзные и партийные организации повсеместно проводили большую работу по организации военно-физкультурных

9. Новиков, А.М. Методология образования / А.М. Новиков. – М.: Эгвес, 2002. – 320 с.

10. Философский энциклопедический словарь. – М.: ИНФРА–М, 2000. – 576 с.

11. Эльконин, Д.Б. Психология игры /Д.Б. Эльконин. – М.: Гуманит. издат. центр ВЛАДОС, 1999. – 360 с.

12. Яковлева, Н.М. Подготовка студентов к творческой воспитательной деятельности / Н.М. Яковлева. – Челябинск, 1991. – 82 с.

Педагогика

УДК:371.8

доктор педагогических наук, доцент Мылова Ирина Борисовна
Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования (г. Санкт-Петербург)

ВНЕУРОЧНАЯ РАБОТА С ДЕТЬМИ РАЗЛИЧНЫХ ВИДОВ ОДАРЕННОСТИ В ФОРМЕ МЕЖВОЗРАСТНЫХ ОБЪЕДИНЕНИЙ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация. Статья раскрывает теоретические аспекты организации педагогической работы с одаренными детьми в условиях общеобразовательной (массовой) школы. Описывается подход к организации дифференцированной внеурочной работы с детьми, проявляющими различные виды одаренности, в форме межвозрастных объединений. Содержание статьи позволяет ознакомиться с образовательной программой внеурочной работы с детьми различных видов одаренности, рекомендованной к распространению в образовательном пространстве региона по результатам конкурса инновационных образовательных программ Комитета по образованию Санкт-Петербурга.

Ключевые слова: одаренные дети, межвозрастное объединение, учебное сообщество, внеурочная деятельность школьников.

Annotation. The article reveals the theoretical aspects of the organization of teacher's work with gifted children in secondary schools. It describes the approach to the organization of differentiated extracurricular work with gifted children in the form of associations of children of different ages. The content of the article represents the educational program of extracurricular work with children of different types of giftedness, recommended for distribution in the educational space of the region by results of competition of innovative educational programs of the Education Committee of St. Petersburg.

Keywords: gifted children, different aged children associations, the learning community, extracurricular activities of school children.

Введение. Выявление, развития и поддержка одаренных детей, обеспечение их личностной, социальной самореализации и профессионального самоопределения – это современный социальный заказ, который обуславливают «сохранение национального генофонда страны, формирование будущей высокопрофессиональной элиты в различных областях интеллектуальной и творческой деятельности» [3].

Одаренность – явление сложное и многомерное, и категория «одаренные

по формированию профессионально-педагогической культуры преподавателя высшей школы и системы дополнительного профессионального образования. При этом мы учитываем, что большинство преподавателей имеют техническое и инженерное образование, а не педагогическое.

Выводы. Исходя из вышесказанного и учитывая специфику контингента слушателей системы дополнительного образования по подготовке специалистов ГПС МЧС России, к условиям эффективного внедрения в образовательный процесс модели их подготовки относятся:

- учет особенностей обучения взрослых при разработке содержания программ подготовки специалистов;
- соответствующий уровень подготовки преподавателей: сформированность профессионально-педагогической культуры, компетентности и компетенций;
- внедрение современных интенсивных технологий и информационно-компьютерных технологий в процесс обучения;
- создание учебно-методического обеспечения, направленного на повышение эффективности учебного процесса;
- проведение мониторинга удовлетворенности заказчиков качеством подготовки слушателей;
- коррекция учебного процесса.

Соответственно педагогический процесс в профильных вузах необходимо строить таким образом, чтобы он способствовал развитию динамических характеристик специалистов, помогал им быстро адаптироваться к новым ситуациям и перестраиваться по мере необходимости, постоянно изменяя свои компетентности, опережая существующие на сегодня тенденции и прогнозируя социальные и профессиональные перспективы.

Литература:

1. Андреев, В.И. Педагогика творческого саморазвития. Инновационный курс / В.И. Андреев. – Кн. I. – Казань: Изд-во КГУ, 1996. – 566 с.

2. Безрукова, В.С. Педагогика: учеб. для инж.-пед. спец. / В.С. Безрукова. – Екатеринбург: Изд-во ПО «Север», 1994. – 338 с.

3. Калмыкова, З.И. Обучаемость и принципы построения методов ее диагностики / З.И. Калмыкова. – М., 1975. – 78 с.

4. Кизямов, К.Г. Занятость, структура и качество подготовки рабочей силы / К.Г. Кизямов // Проф. образование. Столица. – 2007. – № 1. – С. 8-10.

5. Коджаспирова, Г.М. Педагогика: учеб. для студентов образ. учреждений сред. проф. образования / Г.М. Коджаспирова. – М.: Гуманит. издат. центр ВЛАДОС, 2003. – 352 с.

6. Мокроусова, О.А. Компетентностный подход к подготовке инженеров пожарной безопасности / О.А. Мокроусова // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2010. – № 4. – С. 151-160.

7. Мокроусова, О.А. Подготовка экспертов по независимой оценке рисков в дополнительном профессиональном образовании / О.А. Мокроусова // Техносферная безопасность. – 2013. – № 1. – С. 155-165.

8. Мокроусова, О.А. Формирование профессионально-педагогической культуры преподавателей в системе дополнительного профессионального образования / О.А. Мокроусова // Педагогическая культурология: состояние, проблемы, перспективы: материалы Всерос. науч.-практ. конф., дек. 2010 г. – Уфа: Изд-во БГПУ, 2011. – С. 95-100.

соревнований, кроссов, экскурсий, лыжных и пеших военизированных походов, массовых военно-спортивных игр. Еще в предвоенное время в 1940 г. в стране был введен новый комплекс ГТО, содержание которого усиливало подготовку подрастающего поколения к защите Родины. Принятые программы общеобразовательных школ по военно-физическому воспитанию базировались на видах спорта и упражнениях нового комплекса ГТО. Учебный материал этих программ, особенно в старших классах, получил заметную военно-прикладную направленность: преодоление полосы препятствий, гранатометание, лыжная подготовка, приемы рукопашного боя, плавание, военный строй.

С началом Великой Отечественной войны процесс подготовки резервов для Вооруженных Сил в тыловых регионах страны был активизирован. Действующие на фронтах дивизии и полки требовали постоянного их пополнения подготовленными людьми. Мобилизованные и призванные люди, прежде всего, должны быть физически здоровыми, крепкими и выносливыми. Эти качества у них вырабатывались во время тренировок, состязаний, соревнований, походов и различных переходов до призыва в ряды действующей армии. Поэтому система подготовки резервов должна была учитывать сложившиеся тяжелые для страны обстоятельства, контролировала процесс подготовки людей, максимально приближая эту работу к требованиям фронта.

В 1941 г. Государственный Комитет Обороны принял Постановление «О всеобщем обязательном обучении военному делу граждан СССР», который был призван способствовать улучшению физической подготовки населения. Особое внимание уделялось организации военно-физической подготовке школьников. В 1941 г. были приняты ряд документов, в которых подчеркивалась важность военно-физической подготовки: Приказ Наркомпроса «О мероприятиях по улучшению военной подготовки и физического воспитания учащихся», Приказ Наркомпроса «О военной и физической подготовке учащихся VIII – X классов» и др. В этих документах подчеркивалась необходимость проведения военного обучения молодежи в теснейшем сочетании теории с практикой.

При организации военно-патриотического воспитания в годы войны большое внимание уделялось военно-физической подготовке [3]. Изучались строевая подготовка, огневая подготовка, тактическая подготовка, подготовка одиночного бойца (бойца-наблюдателя, бойца в наступательном бою и атаке), химическая подготовка. Отмечалось, что «советская школа призвана не только вооружать молодежь знаниями в объеме установленной программы, но и научить юношей в совершенстве владеть винтовкой и ручной гранатой, привить им практические знания военной топографии, противовоздушной и противохимической обороны, тактической подготовки, а девушек – санитарной подготовке» [6].

Таблица 1

Характеристика занятий по военно-физической подготовке в годы ВОВ [4]

Вид занятия	Содержание
Строевая подготовка	воспитание сознательной дисциплины, товарищеской «спайки», выработка навыков каждого учащегося для выполнения боевых задач (проверка исправности одежды, выданного оружия и снаряжения); обучение действиям бойца с оружием; обучение способам передвижения («перебежкам» и «переползанию»)
Огневая подготовка	знакомство с оружием и правилами обращения с ним, изучение приемов стрельбы; изучение ручных гранат и противотанковой ручной гранаты
Тактическая подготовка	изучение и отработка техники проведения атаки (колка чучел, метание учебных гранат в мишени и др.); вопросы стрелковой, саперной и химической подготовки; знакомство со службой дозора в разведке, наблюдение за противником, за передвижениями и действиями своих войск, соседей и т.д.; за сигналами воздушной, танковой и химической тревоги
Химическая подготовка	показ средств химической защиты и знакомство со способами их использования; изучение противогаза, назначением и действиями противодымного фильтра, химического поглотителя и активированного угля, а также умением пользоваться им в разных условиях.

На начало 1942-43 учебного года почти все школы были укомплектованы военруками и учителями физкультуры. Но, в связи с мобилизацией преподавателей в действующую армию, состав военруков в течение года обновлялся. В связи с этим, органам народного образования приходилось организовывать постоянно действующие курсы по подготовке преподавателей военного дела и физвоспитания. Был поставлен вопрос о подготовке военруков из девушек-выпускниц средних школ. Чтобы восполнить недостаток в кадрах военруков, нередко их обязанности возлагались на учителей физкультуры, преподавать военное дело также разрешалось учителям общеобразовательных предметов, имеющим военные знания: «выпускники советской школы должны быть физически выносливыми, способными совершать пешие переходы с выкладкой, пробегать по пересеченной местности с преодолением сложных препятствий, отлично передвигаться на лыжах и стрелять, поднимать и переносить тяжести, уметь вести рукопашный бой штыком, прикладом и лопатой, рыть окопы, маскироваться, переплывать водные преграды и т.д.» [6]. Это было обосновано тем, что школьники старших классов – считались резервом Красной Армии. Военно-физкультурные всеобуч реализовывался на всей территории страны и имел свои региональные особенности, которые

Формирование педагогической культуры преподавателя высшей школы и системы дополнительного профессионального образования предполагает овладение технологией педагогического общения, педагогическими инновациями и импровизацией, приемами и способами организации учебной, научной деятельности слушателей, технологией управления собственной профессиональной деятельностью.

Специфика педагогического творчества преподавателя вуза и системы дополнительного профессионального образования состоит в том, что объектом и одновременно субъектом его профессиональной деятельности является личность слушателя. Все другие виды творческой деятельности уступают творчеству педагогическому по своей сложности и ответственности именно в силу того, что в процессе педагогической деятельности происходит «творение» и «сотворение» личности.

Принимая во внимание указанные особенности, считаем необходимым сформулировать дополнительные требования к критериям качества педагогического творчества, отражающим специфику профессионально-педагогической культуры. Во-первых, критерии должны раскрываться через качественные признаки (показатели), по мере проявления которых можно судить о большей или меньшей степени выраженности данного критерия; во-вторых, критерии должны отражать динамику измеряемого качества во времени и культурно-педагогическом пространстве; в-третьих, критерии должны по возможности охватывать основные виды педагогической деятельности. Примером таких критериев могут служить:

1. Ценностное отношение к педагогической реальности, проявляемое через понимание и оценку целей и задач педагогической деятельности, осознание ценности педагогических знаний, признание ценности субъект-субъектных отношений, удовлетворенность педагогическим трудом.
2. Технолого-педагогическая подготовленность, предполагающая знание и умение использовать способы решения аналитико-рефлексивных, конструктивно-прогностических, организационно-деятельностных, оценочно-информационных и коррекционно-регулирующих педагогических задач. Способы решения задач определяются через совокупность умений, отражающих уровень развития личности преподавателя как субъекта деятельности.
3. Интегративность видов педагогической культуры, отражающая уровень сформированности основных видов педагогической культуры и их взаимосвязь.
4. Степень развития педагогического мышления как критерий профессионально-педагогической культуры содержит в себе следующие показатели: сформированность педагогической рефлексии, отношение к обыденному педагогическому сознанию, проблемно-поисковый характер деятельности, гибкость и вариативность мышления, самостоятельность в принятии решений.
5. Стремление к профессионально-педагогическому самосовершенствованию по таким показателям, как отношение к собственному педагогическому опыту, его оценка, опыту своих коллег, овладение опытом совершенствования.

Таким образом, учет выявленных особенностей педагогической деятельности рассматривается нами в качестве стратегической линии в работе

должно иметь комплексный характер, поэтому оно включает нормативно-правовой и учебно-методический комплексы.

Третье условие – подготовка преподавателей, владеющих технологиями модульного и проблемно-деятельностного обучения, методиками дифференцированного подхода к обучению, субъект-субъектного взаимодействия со взрослыми обучающимися, обладающих способностями и готовностью к непрерывному профессиональному развитию.

Следует подчеркнуть, что последнее условие во многом является определяющим, поскольку никакие самые замечательные теоретические разработки не станут фактом педагогической реальности сами по себе. Только педагогическая деятельность конкретных людей обеспечивает их практическую реализацию. Поэтому в первую очередь от профессиональной готовности педагогов к тем или иным преобразованиям в учебном процессе зависит их успешность и эффективность [7, 8].

С точки зрения функций педагога в процессе обучения переход от традиционной образовательной парадигмы к компетентностно и личностно ориентированным образовательным моделям предполагает отказ от субъект-объектных отношений обучающего и обучаемого, когда последний выступает объектом педагогического воздействия со стороны первого, к их субъект-субъектному взаимодействию.

В то же время важно подчеркнуть, что на разных уровнях образования, в соответствии с индивидуально-субъектными характеристиками обучающихся, функции педагога в субъект-субъектном взаимодействии с ними существенно различаются. Так, в нашем случае подготовки специалистов противопожарной службы, уже имеющих достаточно высокий профессиональный и социальный статус, педагогическая деятельность должна строиться на основе андрогогической модели, т.е. с учетом специфики обучения взрослых.

Профессионализм преподавателя, его педагогическая подготовка, личностные качества и чувство ответственности позволяют ему правильно самоопределиться, соизмерять каждое свое действие с критериями педагогического процесса.

Квалификация преподавателя, понимание им его собственных функций; цели педагогического процесса как прогнозирование результата для каждого слушателя; содержание процесса как превращение внешнего (окружающего мира) во внутреннее содержание обучающегося; его методы как способы совместной деятельности преподавателя и слушателя – все это оказывает самое прямое, непосредственное влияние на качество подготовки специалистов ГПС МЧС России и, следовательно, – технологии обучения.

Взаимосвязь педагогической культуры и педагогического творчества проявляется в том, что творчество органически присуще педагогической деятельности. Формы, способы и сферы проявления творческих начал в педагогической деятельности неразрывно связаны с формированием педагогической культуры, а развитие педагогической культуры общества обязательно обусловливается мерой творческого подхода личности к собственной деятельности. Можно сказать, что профессионально-педагогическая культура – это мера и способ творческой самореализации личности преподавателя в разнообразных видах педагогической деятельности и общения, направленных на освоение, передачу и создание педагогических ценностей и технологий.

определялись географическими и социально-экономическими условиями. Особую роль в годы войны играла Сибирь. Сибирский регион в годы войны был важной базой формирования боевых резервов Красной Армии. Первоочередной задачей явилась, конечно мобилизация, но и огромное значение придавалось созданию, подготовке и восстановлению боевых резервов, чему способствовала система военно-физкультурного всеобуча в Сибири.

За годы Великой Отечественной войны в городах и районах Сибири активно проводились спортивные мероприятия, направленных на широкое привлечение молодежи к повседневной физической подготовке, о чем свидетельствует большое количество публикаций в сибирской периодике военного времени. В тот период они были в основном направлены на военно-физкультурное воспитание не только в течение учебного года, но и в летние каникулы.

В детских оздоровительных лагерях школьники сдавали нормы на получение знака БГТО и «Юный ворошиловский стрелок», участвовали в походах, учились метко стрелять, быстро оказывать помощь пострадавшему, маскироваться в любых условиях, управлять шлюпкой, играли в футбол: «чтобы стать хорошим защитником своей родины, нужно быстро бегать, далеко метать гранату, быть храбрым и смелым» [1]. Всесоюзный комитет по делам физкультуры и спорта при Совнаркоме СССР вместе с ВЦСПС и ЦК ВЛКСМ выдвинули перед физкультурниками, комсомольскими и профсоюзными организациями задачу – отлично обучать всех трудящихся лыжному спорту [2].

Физкультурные организации края (Общество «Спартак», «Буревестник», «КИМ», «Водник», «Медик» и др.), учитывая большое оборонное значение лыжной подготовки, оборудовали в г.Красноярске лучшую в крае лыжную базу и отремонтировали два трамплина. Физкультурные организации городов Канска, Ачинска, коллектив школы железнодорожных техников (Красноярск), техникум Совторговли (Ачинск) к началу 1942 г. отремонтировали лыжный и спортивный инвентарь, оборудовали базы и катки. В прессе отмечалась и отличная подготовка к зимнему спортивному сезону физкультурников и комсомольских организаций заполярного Норильска «комсомольцы-физкультурники построили стадион, создали лыжную базу, отремонтировали зимний спортинвентарь» [2]. Считалось, что «будущий воин обязан не только мастерски владеть боевым оружием, но отлично ходить на лыжах, уметь вести боевые действия на них, совершать марши, а так же рейды в тылы врага» [Там же]. В связи с этим физкультурные коллективы призывались оказывать всемерную помощь в подготовке бойцов-лыжников. Для этого необходимо было обратить особое внимание на подготовку общественных инструкторов, которых «должны готовить не только комитеты физкультуры и спорта, но и руководители комсомольских, профсоюзных организаций, учебных заведений, учебных пунктов Осавиохима и курсов РОКК» [Там же]. В спортивных обществах края работали курсы и семинары для физкультурных работников в Красноярске, Ачинске, Канске и Абакане. В подготовке лыжников большую роль призваны были играть директора учебных заведений, которые должны организовать учёбу по физической подготовке так, что бы каждый учащийся смог стать хорошим лыжником: «Задача подготовки резервов лыжников для фронта должна быть выполнена, - этого требует военная обстановка, фронт,

этого ждёт Родина» [Там же]. Кроме того, широко привлекались женщины-спортсменки для проведения занятий в рамках всевобуча в лыжных подразделениях, учебных группах Осавиохима, на курсах медсестёр и сандружинниц.

Массовые лыжные соревнования были боевым смотром лыжной подготовки трудящихся. Отмечалось, что «мастерство и овладение лыжным делом на соревнованиях смогут продемонстрировать только те коллективы, которые тщательно подготовились к кроссу». Для этого создавались лыжные команды в обществах «Динамо, «Спартак», «Коммунар», «8 марта» и др. и систематически проводились тренировочные занятия на лыжах. В командах тренировались и выступали не только лучшие представители разных трудовых коллективов (стрелковой охраны, паровозо-вагоноремонтного завода, лесозавода №3, Союзутиль, Крайсвязь, Горторг, Крайстройтрест и «Лакокраска»и др.), но и учащиеся фельдшерско-акушерской школы, школы железнодорожных техников и школьники. Соревнования проводились под лозунгом «Комсомольцы и молодежь! Все на кросс, на защиту первенства своего коллектива». Для тренировок использовали даже ночное время. Проводились военизированные переходы лыжников с полной выкладкой по 80-километровому маршруту Красноярск-Зыково-Красноярск [5]. Соревнования проводились к празднованию знаменательных дат: годовщина Красной Армии, годовщина Октябрьской революции и др. Также проводились городские, районные, краевые лыжные соревнования. Участие в лыжных соревнованиях позволяло выполнить нормы комплекса ГТО (табл.2).

Таблица 2

Нормы комплекса ГТО

Категория спортсменов	Дистанция	Комплекс
Юноши	3 км.	БГТО
Девушки	2 км.	БГТО
Мужчины	10 км.	ГТО 1 и 2 ступеней
Женщины	3 км.	ГТО 1 ступени
Женщины	5 км.	ГТО 2 ступени

Как правило кроссами руководили оргкомитеты в составе 7-9 человек из представителей ВЛКСМ, Комитета по делам физкультуры и спорта, профсоюзных организаций, советов добровольно-спортивных обществ, органов всеобуча, народного образования, трудрезервов и здравоохранения [7]. По результатам лыжных соревнований определялись победители, которые удостаивались различных наград (табл. 3).

использован в двух взаимосвязанных значениях: во-первых, как среда, обстановка, в которой обеспечивается эффективная организация учебно-познавательной деятельности слушателей системы дополнительного профессионального образования; во-вторых, как обязательное выполнение (осуществление) определенных педагогических мер для создания необходимой среды, обстановки, в которой возможна организация соответствующих видов деятельности.

Следовательно, условия в нашем случае – это те меры, которые создают обстановку, среду, позволяющую успешно реализовать подготовку сотрудников ГПС МЧС России, сделать ее эффективной.

Эффективность – это соответствие полученного результата поставленным задачам. Педагогическая эффективность – степень реализации учебных целей по сравнению с заданными или возможными при условии нейтрализации остальных факторов, воздействующих помимо педагога на достижение поставленных целей [3].

По мнению Н.М. Яковлевой, объект может успешно функционировать при определенном комплексе условий, поскольку случайные, разрозненные условия не могут решать эту задачу эффективно [12]. Мы согласны с автором и ставим перед собой задачу выявления комплекса необходимых и достаточных условий для эффективной подготовки сотрудников противопожарной службы в системе дополнительного профессионального образования. Комплекс – это совокупность мер и объектов, взаимодействующих и взаимодополняющих друг друга. Под необходимостью и достаточностью мы понимаем полный набор условий, совокупность которых является залогом обусловленности данного явления. Следовательно, в нашем понимании, организационно-педагогические условия – это взаимодействующий комплекс мер, наличие которых позволяет успешно реализовать цель подготовки специалистов ГПС МЧС России [7].

Исходя из анализа педагогической литературы и исследований по теме, а также опираясь на собственный исследовательский опыт, под организационно-педагогическими условиями понимаем совокупность факторов педагогического процесса, которые влияют в процессе обучения на состояние слушателя системы дополнительного образования и результаты его деятельности [7]. Такими условиями являются:

Первое условие – технологическая организация процесса обучения. Это условие определяется тем, что обучение в любых формах дополнительного профессионального образования, и непрерывного образования в целом, имеет краткосрочный характер. Однако за это время обучающиеся должны не только освоить значительные объемы разнообразной информации, но и приобрести новые умения и навыки, что становится возможным лишь на основе значительной интенсификации и оптимизации учебного процесса. Это обусловило выбор технологий активного, деятельностного обучения, основными из которых являются две группы технологий: практико-ориентированные (тренинги, решение ситуаций и задач); проблемно-поисковые (деловые игры, дискуссии, практические работы, «мозговой штурм»).

Второе условие – разработка научно-методического обеспечения как фактора системности преобразований. Научно-методическое обеспечение учебного процесса как одно из условий целостности его преобразований

государственных нормативно-правовых актов, преемственных программ, образовательных стандартов различного уровня и направленности; сети образовательных учреждений независимо от их организационно-правовых форм, типов и видов, реализующих образовательные программы профессиональной подготовки, переподготовки и повышения квалификации» [4, с. 8].

Формулировка цели статьи. В своем исследовании мы берем это определение за основу, обеспечивающую изучение разнообразных и сложных условий, в которых организуется и проводится дополнительное образование сотрудников государственной противопожарной службы (ГПС) МЧС России. Для достижения цели исследования важно из всего множества условий выбрать только те, которые непосредственно влияют на подготовку специалистов, т.е. определить организационно-педагогические условия.

Изложение основного материала статьи. Рассмотрим сущности понятий «условие», «педагогические условия», «организационные условия».

Понятие «условие» в философии определено как «то, от чего зависит нечто другое (обусловленное), что делает возможным или невозможным наличие вещи, состояния, процесса» [10].

В педагогике имеются разносторонние подходы к оценке условий. Так, В.С. Безрукова, в своих исследованиях приходит к выводу о том, что «образовательный процесс в системе профессионального образования имеет структуру, компоненты которой подвергаются изменениям в зависимости от условий» [2, с. 29].

Все многообразные условия среды, в которой протекает образовательный процесс, рассматриваются в педагогике с точки зрения того, какое влияние на него они оказывают. Но наряду с этим, образование предполагает целенаправленное создание определенных условий, обеспечивающих достижение образовательных целей. Такие авторы, как В.В. Давыдов, Д.Б. Эльконин, оценивая условия, прямо указывают на то, что результаты деятельности, развития, воспитания и обучения личности зависят от создания оптимальных условий [11].

Именно такие специально созданные условия принято рассматривать как педагогические условия. Согласно В.И. Андрееву, «педагогические условия представляют собой результат целенаправленного отбора, конструирования и применения элементов содержания, методов (приемов), а также организационных форм обучения для достижения целей» [1, с. 314].

Понятие «организационно-педагогические условия» является производным от основных понятий: «условие», «педагогика», «организация» – и имеет конкретную интерпретацию применительно к педагогической деятельности [5; 9].

Анализ педагогических интерпретаций данного понятия показывает, что большинство ученых трактует организационно-педагогические условия как совокупность мер, направленных на совершенствование тех или иных аспектов образовательного процесса [5; 9; 10].

В современных условиях требуется особое рассмотрение влияния организационно-педагогических условий на образовательный процесс, изучения порядка использования условий для получения необходимого результата образовательной деятельности [9].

С позиций нашего исследования термин «условия» может быть

Таблица 3

Награды по результатам лыжного кросса [7]

	Первое место	**Второе место**	**Третье место**	**Четвертое и пятое места**
Спортивное общество	Переходящее Красное знамя	Переходящее Красное знамя	Переходящее Красное знамя	-
Профсоюз	Переходящее Красное знамя	Серебряный кубок Крайкома по делам физкультуры и спорта	Грамота	Диплом
коллектив физкультуры	грамоты ВЦСПС	Серебряный кубок Крайкома по делам физкультуры и спорта	Грамота	Диплом
Три лучшие школы, колхозным коллективам, ремесленным училищам и производственным коллективам физкультуры	Дипломы Крайкома физкультуры	Дипломы Крайкома физкультуры	Дипломы Крайкома физкультуры	-
Личное первенство	Грамота	Грамота	Грамота	Диплом Крайкома физкультуры

Выводы. Таким образом, для защиты Отечества во все времена были востребованы физически подготовленные, морально устойчивые и патриотически-воспитанные люди. Для реализации этой цели государство заботилось о создании системы подготовки своих защитников, без чего невозможно иметь боеспособные Вооруженные силы и защитить страну. До начала Великой Отечественной войны в нашей стране была создана эффективная система подготовки резервов для Вооруженных Сил. Она имела широкую и разветвленную сеть во всех регионах, в том числе и в Сибири. Система военно-физкультурного всеобуча успешно действовала в годы войны и стала одним из важнейших факторов победы. Особенностью организации военно-физкультурного всеобуча в Сибири была лыжная подготовка. Опыт по военно-физическому обучению и воспитанию детей и молодежи в годы Великой Отечественной войны, несомненно ценен и может быть использован при совершенствовании программ урочной и внеурочной деятельности детей и подготовки педагогов на современном этапе.

Литература:

1. Будущие бойцы // Сталинские внучата. - 1941. - № 52
2. Дезмонд – Иванов С. Готовить фронту лыжников // Красноярский

рабочий. – 1942. - №263

3. Лобанова О.Б., Колокольникова З.У., Плеханова Е.М., Соколова Е.В., Луговская Т.В., Цирукина У.В. Практика военно-патриотического воспитания школьников в годы великой отечественной войны // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 1-1.; URL: http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=17775 (дата обращения: 24.01.2016).

4. Мыслинский Н.Г. О вопросах методики начальной военной подготовки учащихся средних школ // Советская педагогика. – 1942. — № 5. – С. 18–23.

5. Профсоюзно-комсомольский лыжный кросс // Красноярский рабочий. - 1942. - №33.

6. Райский Б. Военное обучение молодежи – важнейшая задача школы // Красноярский рабочий. – 1941. - №243

7. Титов. Профсоюзно-комсомольский лыжный кросс // Красноярский рабочий.- 1943. - №32

Педагогика

УДК: 376.37

доктор педагогических наук,
профессор Лопатина Людмила Владимировна
Российский государственный педагогический университет
имени А. И. Герцена (г. Санкт-Петербург)

ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО КОРРЕКЦИИ ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧЕСКИХ НАРУШЕНИЙ У ДОШКОЛЬНИКОВ СО СТЕРТОЙ ДИЗАРТРИЕЙ

Аннотация. В статье рассматриваются научно-теоретические подходы к проблеме изучения сложного симптомокомплекса и механизмов фонетико-фонематических нарушений у дошкольников со стертой дизартрией. Определено качественное своеобразие формирования фонетических средств языка у детей с различными формами стертой дизартрии и характер его влияния на становление функций фонологической системы языка детей данной категории. В статье представлены основные результаты исследования, направленные на разработку системы (цели, принципы, направления, этапы, содержание, методы) дифференцированной коррекции фонетико-фонематических расстройств у дошкольников со стертой дизартрией с учетом механизмов нарушения и выявленных индивидуально-типологических особенностей.

Ключевые слова: стертая дизартрия, фонетические средства языка, фонологическая система языка, фонетико-фонематические нарушения, структура речевого дефекта.

Annotation. In article shown scientific-theoretical approaches to a problem of studying difficult symptoms and mechanisms of phonetic-phonemic disorders at preschool children with worn dysarthria. We defined qualitative originality of phonetic resources formation at children with various forms of dysarthria and character of its influence on formation of phonologic language system. In article basic results of research directed on system development (purpose, principles,

Педагогика

УДК: 378.095

доктор педагогических наук, доцент Мокроусова Ольга Анатольевна
Уральский институт Государственной противопожарной
службы Министерства Российской Федерации по делам
гражданской обороны, чрезвычайным ситуациям и ликвидации
последствий стихийных бедствий (г. Екатеринбург)

ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Выявлена и теоретически обоснована совокупность организационно-педагогических условий подготовки сотрудников государственной противопожарной службы МЧС России в системе дополнительного профессионального образования. В статье акцентируется внимание на процесс формирования профессионально-педагогической культуры преподавателя высшей школы как обобщенный показатель профессиональной компетентности преподавателя.

Ключевые слова: организационно-педагогические условия, дополнительное профессиональное образование, педагогическая культура.

Annotation. A set of organizational and pedagogical conditions in the process of training of experts of MChS (EMERCOM) of Russia is revealed and theoretically substantiated in the system of further vocational education. The article focuses on the formation process of professional and pedagogical culture of teachers working in higher education as a generalized indicator of professional teaching competence.

Keywords: organizational and pedagogical conditions, continuing professional education, pedagogical culture.

Введение. Система отечественного профессионального образования в настоящее время переживает существенные изменения в формировании подходов к профессиональной подготовке в целом, в том числе к подготовке специалистов в области пожарной безопасности, что обусловлено реформированием технического регулирования в стране, которое характеризуются быстрой сменой концепций и изменением фонда действующих нормативных документов. Сегодня профессиональное образование должно быть ориентировано не только на всестороннее развитие обучаемого и его личностные запросы, но и учитывать существующие и перспективные потребности общества [6].

Содержательная сторона профессиональной деятельности специалистов в области пожарной безопасности определяется как принятие мер по снижению рисков, а также минимизации последствий пожаров. Функционально эта деятельность направлена на обеспечение устойчивого развития общества. Это положение связано с пониманием сущности дополнительного образования специалистов системы МЧС России, которое приобрело в нашей стране все возрастающее значение и актуальность.

Система дополнительного профессионального образования «является гибким и мобильным звеном целостной системы непрерывного образования и представляет собой совокупность взаимодействующих образовательных и

профориентационная работа со старшеклассниками. Преподавателями разрабатывается методическое обеспечение деятельности педагогического класса, олимпиады и конкурсы. Слушатели получают комплекты заданий, которые выполняются в предлагаемые сроки. В будущем планируется проведение выездных сессий к слушателям сетевого педкласса, где будут организованы тренинги, дискуссии, мастер-классы и другие формы работы с обучающимися. По окончании педагогического класса старшеклассники получают сертификат СФУ.

Выводы. Создание педагогических классов на базе педагогического института обеспечиваются равные возможности по профессиональной ориентации на педагогическую профессию как городских, так и сельских школьников, в процессе обучения проводится целенаправленная подготовка школьников к поступлению в педагогические университеты, старшеклассники осознанно осуществляют свой профессиональный выбор. Реализация проекта допрофессиональной подготовки в педагогических классах позволит привлечь в педагогические вузы абитуриентов, подготовленных к выбору педагогической профессии, а сельским и городским школам удовлетворить потребность в обновлении педагогических кадров, на что нацеливает и «Концепция Федеральной целевой программы развития образования на 2016 – 2020 годы».

Литература:

1. Адольф В.А.,Степанова И.Ю. Профессиональная подготовка учителя в условиях становления постиндустриального общества. – Красноярск, 2009. – 520 с.

2. Кузьмина Н.В. Очерки по психологии труда учителя. – Л., 1967.

3. Митина Л.М. Учитель на рубеже веков: психологические проблемы // Психологическая наука и образование. – 1999. – № 3-4. – С.5 – 22.

4. Митросенко С.В. Проблема выбора педагогической профессии в современных условиях // Модернизация российского образования: от кризиса к устойчивости: Материалы Сибирской научн.конф. – Улан-Уде: Изд-во Бурятского гос.ун-та, 2006. – С.20-26.

5. Ревякина В.И., Осетрин К. Е. Профориентация школьников: опыт прошлого и проблемы настоящего // Вестник ТГПУ. – 2015. – № 5. – С. 244- 247.

6. Концепция Федеральной целевой программы развития образования на 2016 - 2020 годы. Режим доступа http://government.ru/media/files/mlorxfXbbCk.p

directions, stages, maintenance, methods) to the differentiated correction of phonetic-phonemic disorders at preschool children with worn dysarthria taking into account mechanisms of disorder and individually-typological features.

Keywords: worn dysarthria, phonetic language resources, phonologic language system, phonetic-phonemic disorders, structure of the speech defect.

Введение. Изучение литературных источников показало, что нарушения, которые могут возникать в тех или иных компонентах речевой функциональной системы, приводят к появлению разнообразных дефектов. Характер дефекта определяется тем, какие компоненты речевой функциональной системы оказались нарушенными, и действие каких механизмов привело к нарушению [5, 6, 8, 10 и др.]. Сложность структурно-функциональной организации речевой функциональной системы обусловливает расстройство речевой деятельности в целом при нарушении даже отдельных ее компонентов. Это и определяет значимость изучения речевой функциональной системы в целом и воздействия на все компоненты речи при устранении ее системного недоразвития [10, 15].

Формулировка цели статьи. Расстройство формирования фонетического компонента детской речи и его вторичные последствия при стертой дизартрии оказывают отрицательное влияние на становление и развитие лексического, морфологического, семантического компонентов языковой способности. Разработку системы (цели, принципы, направления, этапы, содержание, методы) дифференцированной коррекции фонетико-фонематических расстройств у дошкольников со стертой дизартрией необходимо проводить с учетом механизмов нарушения и выявленных индивидуально-типологических особенностей. **Цель** нашего исследования — определение путей логопедической работы по коррекции фонетико-фонематических нарушений у дошкольников со стертой дизартрией.

Изложение основного материала статьи. Научно и экспериментально установлено, что при органическом поражении ЦНС или нарушении периферических органов чувств процесс саморазвития речи может быть существенно затруднен. Выявить причины «бездействия» механизма самоорганизации речевого процесса – актуальная задача изучения нарушений становления системы речи у детей [2]. Решение этой задачи необходимо для организации специальной коррекционной работы с использованием дифференцированных методов воздействия. Цель такой работы – повышение уровня готовности дошкольников с нарушениями речи к обучению, к овладению программой по родному языку, предупреждение нарушений письма.

Поскольку язык и речь формируются в рамках общего психического развития ребенка, последовательность овладения языковыми единицами и правилами их использования тесно взаимосвязана с общим психическим развитием и подчинена тем же законам, что и развитие психики в целом. В связи с этим комплексная коррекционно-образовательная работа по преодолению системной речевой недостаточности предусматривает единство формирования речевых процессов, мышления и познавательной активности.

Таким образом, системное недоразвитие речи в большинстве случаев представляет собой синдром, в структуре которого выделяются сложные и неоднозначные связи между речевыми и неречевыми симптомами,

соотношение первичного и вторичного, общие и специфические закономерности. Поэтому его преодоление должно осуществляться в процессе многоаспектного воздействия, то есть должно быть направлено на весь синдром в целом.

Стертая дизартрия у детей – одно из распространенных нарушений процесса саморазвития устной речи. В структуре речевого дефекта у детей со стертой дизартрией ведущими нарушениями выступают нарушения формирования системы фонетических средств языка, использующихся для образования звуковой формы значимых единиц. Расстройства восприятия и продуцирования сегментных и супрасегментных единиц и правил их употребления, вызывающие вторичное недоразвитие функций фонологической системы языка, проявляются в сложном комплексе симптомов, определяемых как фонетико-фонематические нарушения [1, 4, 5, 7, 9, 11, 12, 13, 16, 17, 18].

При решении проблемы изучения и коррекции фонетико-фонематических нарушений у детей дошкольного возраста со стертой дизартрией нами выделен, как наиболее продуктивный, междисциплинарный подход, основанный на совокупности клинических, психологических, лингвистических данных, трансформирующихся в коррекционно-педагогический (логопедический) процесс, обеспечивающий формирование правильной, выразительной речи параллельно с гармоничным развитием личности ребенка с речевой патологией и адекватным социальным поведением.

Использование междисциплинарного подхода дало возможность определить основные направления и содержание комплексного исследования, направленного на изучение системы фонетических средств языка, фонологической системы, двигательной сферы дошкольников со стертой дизартрией.

Материалом для написания статьи послужило экспериментальное исследование фонетико-фонематического развития дошкольников со стертой дизартрией, в процессе которого проводились:

- комплексное исследование, позволившее получить совокупность клинических, лингвистических, психологических данных, на основе которых определены симптомокомплекс и механизмы фонетико-фонематических нарушений у детей со стертой дизартрией;
- сравнительное изучение системы фонетических средств языка, функций фонологической системы, двигательной сферы дошкольников со стертой дизартрией и их сверстников с нормальным речевым развитием;
- сравнительное изучение индивидуально-типологических особенностей детей с различными формами дизартрии по состоянию системы фонетических средств языка, функций фонологической системы, двигательной сферы.

Исследование осуществлялось в виде индивидуального эксперимента, в ходе которого детям предлагались задания практического и игрового характера. Отбор заданий и речевого материала определялся рядом критериев: программными требованиями обучения и воспитания ребенка старшего дошкольного возраста; психофизиологическими особенностями детей; фонетическими закономерностями языка; контекстуальными влияниями; последовательностью формирования функций фонологической системы в онтогенезе и др.

В связи с тем, что при стертой дизартрии нарушается формирование действий внешнего оформления процесса порождения речевого высказывания,

Работа с одаренными детьми - это одна из важнейших тактических задач деятельности муниципального педагогического класса «Ученый будущего». Разноплановые направления и предметы по выбору дают возможность обучающимся готовить научные, исследовательские, творческие проекты, принимать участие с научными докладами на различных конференциях, выставках, конкурсах и т.п. Индивидуальное сопровождение научно-исследовательской деятельности осуществляется кандидатами и докторами наук Сибирского федерального университета.

Неотъемлемой частью школьной жизни является воспитательная работа, которая направлена на развитие коммуникативных и лидерских качеств, эстетическое образование и этическое воспитание обучающихся. Для решения и реализации воспитательных задач разработан комплекс мероприятий по профессионально-этическому воспитанию обучающихся. В рамках реализации творчески-развивающего модуля обучающиеся муниципального педагогического класса «Ученый будущего» могут принимать участие в работе студенческих объединений института: учебный театр на английском языке «Глобус», театр «Око», телестудия «Новости FM», вокальная студия, музей «История развития образования в России», «Верлибр кафе», видеоклуб «Я – педагог», робототехника, брейн-ринг и др.

Большую роль в предпрофильной подготовке учащихся играет психолого-педагогическая помощь, включающая: предоставление информации об особенностях выбора профиля обучения в старшей школе, а также о возможных путях продолжения своего образования после окончания основной школы; предоставление учащимся возможностей для самопознания, (индивидуальных особенностей, интересов, способностей, склонностей, типа мышления, потребностей, ценностных ориентаций и т.п.); формирование комплекса мотивов выбора профессии, где оптимально сочетались бы: самореализация и самоутверждение, желание принести пользу семье и близким людям (обществу), заработать на жизнь (удовлетворение материальных потребностей) и др.; усвоение учащимися глубоких и всесторонних знаний по проблеме выбора профессии: о мире профессий, о самом себе и о потребностях в кадрах в своем регионе, основных перспективах его развития.

Учитывая многообразие форм ориентации на педагогическую профессию (очная, дистанционная, интерактивная и др.) кроме педагогического класса в очной форме, в ЛПИ – филиале СФУ организован и работает сетевой педагогический класс. Он ориентирован на работу с обучающимися старших классов отдаленных сельских поселений. Цель сетевого педагогического класса – создать систему подготовки обучающихся, ориентированную на допрофессиональную педагогическую подготовку. В задачи входит - удовлетворение образовательных потребностей обучающихся**,** организация профессиональной ориентации старшеклассников, психолого-педагогическое просвещение, развитие у них интереса к педагогической профессии развитие творческой активности старшеклассников, привлечение школьников к научно-исследовательской деятельности под руководством преподавателей университета, знакомство учащихся сельских школ с условиями обучения в вузе. Направлениями деятельности сетевого педкласса является осуществление допрофессиональной педагогической подготовки школьников Приенисейского территориального округа, развитие образовательных связей между учебными заведениями г. Лесосибирска и Приенисейского территориального округа,

готовить к осознанному выбору профиля обучения, помочь им получить информацию о возможных путях продолжения образования, оценить свои силы и принять ответственное решение в соответствии с их возрастными особенностями. Особую актуальность такая предпрофильная подготовка приобретает в 7-8-х классах. В связи с этим на базе МБОУ «Гимназия» г. Лесосибирска организован муниципальный педагогический класс «Ученый будущего» для учащихся 7 классов. Предпрофильная и профильная подготовка учащихся педагогического класса предполагает систему пятилетнего обучения. Миссия педагогического класса «Ученый будущего» заключается в предоставлении обучающимся возможности творческого роста, развитии творческих способностей, формировании у обучающихся основ культуры интеллектуального труда, стимулирование исследовательской, проектной и экспериментальной деятельности, развитие открытой и успешной личности. Основная особенность обучения в муниципальном педагогическом классе «Ученый будущего» - сочетание творчески-развивающего, научно-исследовательского и учебного модулей.

В рамках реализации учебного модуля предусмотрены учебные занятия для учащихся по следующим направлениям: «Историко-филологическое», «Информационно-технологическое», «Естественно-научное», «Психолого-педагогическое». Охарактеризуем содержание каждого из перечисленных направлений (табл.1).

Таблица 1

Примерная программа направлений муниципального педагогического класса «Ученый будущего»

Направление	Содержание
«Историко-филологическое»	знакомство с историко-теоретическими аспектами литературоведения и лингвистики; формирование у обучающихся сформируются представления о законах и закономерностях исторического развития Отечества в контексте истории мировых цивилизаций.
«Информационно-технологическое»	знакомство с современными цифровыми технологиями, основами компьютерного моделирования, программирования, современными технологиями изобретательной деятельности, основанными на теории решения изобретательских задач.
«Естественно-научное»	изучение основных принципы взаимодействия науки, образования и реального производства; обучение созданию математических моделей; приобретение навыков экспериментирования, развивают логическое мышление.
«Психолого-педагогическое»	изучение основ педагогики и психологии; знакомство с навыками эффективного взаимодействия, саморазвития и самопрезентации, умениями бесконфликтного общения.

и что моторная программа, учитывающая фонетические закономерности языка, организуется на основе кинетических (моторных) и слуховых (сенсорных) образов элементов речи, методика экспериментального исследования включала четыре раздела: исследование системы фонетических средств языка; исследование сенсорно-перцептивного уровня восприятия; исследование функций фонологической системы; исследование двигательной сферы.

Проведенное нами исследование позволило обнаружить качественную неоднородность нарушений формирования системы фонетических средств языка, двигательной сферы детей дошкольного возраста с разными формами стертой дизартрии, недостаточный уровень сформированности функций фонологической системы языка [7].

В результате анализа полученных данных нами определено, что фонетико-фонематические расстройства у детей с данной формой речевой патологии обусловлены специфическими нарушениями внешней реализации процесса порождения речевого высказывания вследствие поражения различных структур мозга, участвующих в управлении двигательным механизмом речи.

У дошкольников со стертой дизартрией выявлены нарушения формирования различных элементов системы фонетических средств языка и правил оперирования сегментными и супрасегментными единицами. Качественная неоднородность этих нарушений определяется расстройством артикуляторного механизма и находится в причинно-следственной зависимости от состояния артикуляторной моторики.

Анализ состояния и соотношения показателей, характеризующих фонетические средства языка, фонологическую систему и двигательную сферу дошкольников со стертой дизартрией показал реальное существование индивидуально-типологических особенностей детей с различными формами стертой дизартрии, что является важным фактором в построении системы дифференцированной коррекции выявленных нарушений в процессе логопедического воздействия.

Проведенный нами анализ состояния и соотношения изучаемых показателей с использованием математического метода кластер-анализа показал реальное существование индивидуально-типологических особенностей детей с различными формами стертой дизартрии, что является важным фактором в построении системы дифференцированной коррекции выявленных нарушений в процессе логопедического воздействия.

Результаты исследования подтвердили наше предположение о том, что коррекцию фонетико-фонематических нарушений у детей дошкольного возраста со стертой дизартрией необходимо осуществлять в системе дифференцированного коррекционно-логопедического воздействия с учетом механизмов нарушений и индивидуально-типологических особенностей детей с различными формами стертой дизартрии.

При построении системы дифференцированной коррекции фонетико-фонематических нарушений у детей со стертой дизартрией мы ориентировались на Федеральные государственные стандарты дошкольного образования (ФГОС ДО), примерные программы дошкольного образования и перспективы развития дошкольного образования.

Целевые и содержательные ориентиры логопедической работы по коррекции фонетико-фонематических нарушений у детей со стертой дизартрией отражены в разработанной под нашим научным руководством

«Примерной адаптированной основной образовательной программе для дошкольников с тяжелыми нарушениями речи (далее «Программа») [14].

Исходя из ФГОС ДО в «Программе», в том числе и при проведении логопедической работы по коррекции фонетико-фонематических нарушений у детей со стертой дизартрией учитывались:

1) индивидуальные потребности ребенка с тяжелыми нарушениями речи, связанные с его жизненной ситуацией и состоянием здоровья, определяющие особые условия получения им образования (далее — особые образовательные потребности), индивидуальные потребности детей с тяжелыми нарушениями речи;

2) возрастная адекватность дошкольного образования (соответствие условий, требований, методов возрасту и особенностям развития);

3) построение образовательной деятельности на основе индивидуальных особенностей каждого ребенка, когда сам ребенок становится субъектом образования;

4) возможности освоения ребенком с нарушением речи «Программы» на разных этапах ее реализации;

5) специальные условия для получения образования детьми с ТНР, в том числе использование специальных методов, методических пособий и дидактических материалов, проведение групповых и индивидуальных коррекционных занятий и осуществления квалифицированной коррекции фонетико-фонематических нарушений у детей со стертой дизартрией [14].

При разработке содержания методики и проведении экспериментального обучения мы базировались на понимании роли фонетического компонента в становлении языковой способности ребенка и главной функции звуковых единиц в формировании языковой системы. Логопедическое воздействие по разработанной нами системе осуществлялось с учетом данных кластер-анализа, свидетельствовавших о наличии индивидуально-типологических особенностей детей с различными формами стертой дизартрии по состоянию системы фонетических средств языка, функций фонологической системы, двигательной сферы.

Коррекционно-логопедическое воздействие по преодолению фонетико-фонематических нарушений у дошкольников со стертой дизартрией осуществлялось поэтапно. Условно мы выделили три этапа, каждый из которых имел свои цели, задачи и содержание.

На первом этапе экспериментального обучения мы обращали внимание на создание условий для дальнейшей работы, не занимаясь собственно коррекцией фонетико-фонематических нарушений. Основной *целью* этого этапа работы было формирование психофизиологических механизмов овладения системой фонетических (сегментных и супрасегментных) средств, посредством которых реализуются действия внешнего оформления высказывания в процессе его порождения, и предпосылок для развития фонологического уровня языковой системы. Учитывая необходимость реализации комплексного подхода в коррекции речевых нарушений, логопедическую работу на этом этапе мы проводили на фоне дифференцированного медикаментозного и физиотерапевтического воздействия (по назначениям невропатолога). Задачи *первого этапа* экспериментального обучения: коррекция нарушений двигательной сферы (общих, ручных и артикуляторных движений); подготовка артикуляторного

личностном контакте с детьми, то есть формирование творческого начала в педагогической деятельности.

Введение профильного обучения оказывает влияние не только на изменение школьного образования на старшей ступени, но неизбежно влечет изменения на всех предшествующих ей ступенях. Из этого возникает потребность в разработке и формировании на базе средней общеобразовательной школы педагогической системы непрерывного профильного образования.

Особый интерес представляет опыт работы педагогических классов в регионах. Например, педагогический класс при Лесосибирском педагогическом институте – филиале Сибирского федерального университета (г.Лесосибирск Красноярского края). Наиболее широко педагогические классы тогда еще Лесосибирского государственного педагогического института развивались с середины 80-х годов XX в. Инициатором создания педклассов в тот период выступила кафедра педагогики и психологии. Совместно с учебно-производственным комбинатом г. Лесосибирска осуществилась педагогическая подготовка учащихся 9-10 классов школ города, целью которой была ориентация старшеклассников на педагогическую профессию и поступление в Лесосибирский педагогический институт. Зачисление в педагогический класс осуществлялось на конкурсной основе, конкурс на одно место составлял 4-5 человек. В 90-е гг. XX в. работа по профессиональному отбору старшеклассников привела к открытию очно-заочных педагогических классов на базе отдела образования Енисейского района: в период школьных каникул проводились очные сессии педагогического класса, в остальное время дети выполняли разработанные преподавателями кафедры педагогики и психологии задания. После закрытия межшкольного учебно-производственного комплекса в г.Лесосибирске в начале XXI в. педагогический класс продолжил свою работу на базах средних школ города. В аттестат об образовании вносилась запись об окончании педагогического класса. За период существования педагогических классов в г. Лесосибирске обучение в нем прошли 450 слушателей, более половины из которых затем поступили в педагогические вузы. Среди выпускников педагогического класса можно назвать преподавателей вузов, педагогов школ и воспитателей дошкольных учреждений, работников культуры, муниципального управления и др. Попытка реанимировать педагогические классы предпринималась и в последнее десятилетие, но в связи с сокращением количества обучающихся, введением ЕГЭ и интенсивной подготовкой старшеклассников к нему, а главным образом, снижением престижа педагогической профессии, выпускники школ не стремились пройти довузовскую подготовку и связать свое будущее с педагогической деятельностью. Педагогические вузы комплектовались «по остаточному принципу».

Сегодня реализация идеи профилизации обучения на старшей ступени ставит выпускника основной школы перед необходимостью совершения ответственного выбора – предварительного самоопределения в отношении выбора профиля для его дальнейшего обучения. Но обучающийся этого возраста, как правило, еще не обладает достаточной личностной зрелостью для совершения выбора: не сформированы важнейшие личностные качества, плохо осознаются мотивы выбора, нет гражданской и нравственной платформы для профессионального самоопределения. Поэтому учащихся необходимо заранее

для этого нужно сделать. В это же время происходит проектирование временного будущего: выделяются основные жизненные цели, задачи, определяются ступеньки самосовершенствования, обозначаются этапы роста в период допрофессиональной и будущей профессиональной подготовки. Подготовка к выбору профессии учителя фактически означает для обучающегося проектирование своей будущей жизни: развитие личностных и профессиональных качеств, педагогических способностей, реализацию себя в социальном и духовном аспекте, деятельность на пользу людям. Профильные педагогические классы в полной мере позволяют проводить целенаправленную работу по подготовке обучающихся к выбору педагогической профессии. Задачи современного педкласса связаны с удовлетворением образовательных потребностей обучающихся**,** организацией профессиональной ориентации старшеклассников, психолого-педагогическим просвещением, формированием интереса к педагогической профессии, развитием творческой активности старшеклассников, привлечением школьников к научно-исследовательской деятельности, знакомством учащихся школ с условиями обучения в вузе. Опрос старшеклассников показывает, что, планируя свою подготовку к выбору профессии в современных условиях, школьники предполагают, что в процессе довузовской подготовки они должны закрепить интерес к профессии, научиться общаться с людьми, получить новые знания, подготовиться к обучению в вузе, сформировать потребность в образовании, получить первоначальные знания о профессии, воспитать чувство долга и ответственности, что свидетельствует об ответственном отношении старшеклассников к данному этапу самоопределения. По их мнению, будущие учителя в процессе обучения в педагогическом классе должны быть включены как в учебную, так и практическую деятельность: социальные акции, участие в проведении воспитательной работы в подшефных классах, организацию досуга детей и т.д. Кроме этого они планируют свое участие в школе начинающего исследователя, проектной деятельности, в формировании своего профессионального портфолио.

Анализ психолого-педагогической литературы (Н.П. Адамская, С.А. Гольдина, Г.В. Парамей, В.И. Ревякина и др.) и собственная педагогическая практика позволили нам прийти к следующим выводам: сегодня профессия учителя не является престижной у выпускников средней школы; преобладающими мотивами у старшеклассников при выборе педагогического учебного заведения являются мотивы получения первой ступени высшего образования. Подростковый и младший юношеский возраст - это возрасты активного жизненного поиска, апробирования различных социальных ролей, видов деятельности. Допрофессиональная педагогическая подготовка, вследствие этого, выступает как важный этап в становлении будущего педагога. Созданные в период довузовского обучения условия помогают обучающимся глубже познакомиться с педагогической профессией, увидеть реальные проблемы и перспективы учительского труда, сформировать свое отношение к данной деятельности, почувствовать полноту ответственности за будущее ребенка в период получения педагогических знаний и в процессе непосредственного общения с детьми на педагогической практике. Успешная самореализация в педагогической деятельности на практике предполагает наличие у обучающихся в педклассе собственной активности, проявление индивидуальности в подготовке к общению и в

аппарата к формированию артикуляторных укладов звуков; коррекция нарушений дыхания и голоса; развитие слухо-моторных дифференцировок; развитие сенсорных функций (фонематического восприятия).

Обратим внимание на то, что в зависимости от ведущего механизма нарушений по коррекции нарушений двигательной сферы *детей со стертыми псевдобульбарной, экстрапирамидной, смешанной дизартриями (с преобладанием их проявлений)* основное внимание уделялось формированию количественных и качественных параметров, осуществляемых деятельностью фоновых уровней и составляющих физиологическую основу автоматизации движений.

В работе по коррекции нарушений двигательной сферы *детей со стертой корковой дизартрией* преимущественное внимание уделялось развитию коркового контроля в управлении движениями, способствующего более эффективному построению программы двигательного акта.

В артикуляторной гимнастике для детей *со стертой паретической псевдобульбарной дизартрией* основное внимание уделялось формированию возможности длительно удерживать заданную артикуляторную позу, довести до конца двигательную программу при переключении от одного артикуляторного элемента этой программы к другому. Учитывая качественные характеристики движений в работе с этими детьми, мы широко использовали упражнения с сопротивлением.

В процессе развития артикуляторной моторики дошкольников *со стертой спастической псевдобульбарной дизартрией* отрабатывались умения произвольно расслаблять артикуляторные мышцы, осуществлять переключение речевых движений. Детей со стертой экстрапирамидной и смешанной (с мозжечковым компонентом) дизартриями, прежде всего обучали удерживать заданную артикуляторную позу в покое, координировать движения различных мышечных групп в процессе реализации двигательного акта.

В артикуляторной гимнастике детей *со стертой корковой дизартрией*, в неврологическом статусе которых отмечались проявления кинестетической диспраксии, преобладали упражнения по нахождению заданного артикуляторного уклада с обязательным привлечением внимания ребенка к возникающим у него ощущениям. С целью усиления кинестетических ощущений сначала все движения осуществлялись при зрительном контроле (перед зеркалом), затем без зрительного контроля и, наконец, с закрытыми глазами. В тех случаях, когда у дошкольников со стертой корковой дизартрией в неврологическом статусе отмечались проявления кинетической диспраксии, основной являлась работа по развитию артикуляторного праксиса, что обусловливало преобладание специальных слоговых упражнений над чисто артикуляторными. С этой целью подбирались специальные серии слогов, произнесение которых предполагало последовательную смену различных артикуляторных движений. Эти слоговые серии состояли из различных по способу образования и активно действующему органу согласных и различных гласных звуков. Упражнения в произнесении коротких слоговых серий сначала проводились в медленном темпе с фиксацией внимания ребенка на возникающих у него при переключении движений ощущениях. Затем постепенно количество слогов в серии увеличивалось и темп их произнесения возрастал.

Наряду с формированием психофизиологических механизмов овладения

системой фонетических средств, параллельно с работой по коррекции нарушений двигательной сферы проводилась работа по нормализации, развитию и координации деятельности дыхательного, голосового и артикуляторного аппарата ребенка, предусматривающая формирование физиологических механизмов интонационного оформления речи.

Основной целью *второго этапа экспериментального обучения* являлось формирование действий внешнего оформления процесса порождения речевого высказывания. Задачи второго этапа экспериментального обучения: коррекция нарушений звукопроизношения; коррекция нарушений звукослоговой структуры слова; развитие функций фонологической системы; формирование умений слышать компоненты интонации в звучащей речи и оценивать их использование в различных ситуациях; формирование интонационной выразительности речи как механизма проявления общего предназначения интонации; развитие языкового «чувства» и его контролирующей функции. Логопедическая работа на втором этапе проводилась по следующим направлениям: формирование сегментных средств действий внешнего оформления процесса порождения речевого высказывания; формирование супрасегментных средств действий внешнего оформления процесса порождения высказывания.

В общей системе коррекционно-логопедического воздействия осуществлялся дифференцированный подход с учетом механизма и формы стертой дизартрии и соответствующих им выявленных индивидуально-типологических особенностей.

Выводы. Анализ результатов экспериментального обучения позволил констатировать положительную динамику в формировании системы фонетических средств языка, функций фонологической системы, двигательной сферы дошкольников со стертой дизартрией, подтвердил обоснованность и продуктивность клинико-психолого-лингвистического подхода при коррекции фонетико-фонематических нарушений у детей данной категории.

Учет психофизиологических механизмов нарушения, обусловливающих индивидуально-типологические особенности детей по состоянию фонетических средств языка, функций фонологической системы, предполагал целенаправленное воздействие на более нарушенные показатели, что позволяло добиться значительных успехов в преодолении фонетико-фонематических нарушений у дошкольников со стертой дизартрией.

Экспериментальное обучение выявило значительные потенциальные возможности компенсации имеющихся фонетико-фонематических нарушений у дошкольников со стертой дизартрией при условии специально организованной системы дифференцированного логопедического воздействия.

Литература:

1. Архипова, Е. Ф. Стертая дизартрия у детей / Е. Ф. Архипова. – М.: АСТ: Астрель, 2006.

2. Бельтюков, В. И. Системный процесс саморазвития живой природы / В. И. Бельтюков. — СПб.: НОУ «Союз», 2003.

3. Белякова, Л.И. Логопедия. Дизартрия / Л.И. Белякова, Н.Н. Волоскова. — М.: ВЛАДОС, 2009.

4. Винарская, Е. Н. Дизартрия и ее топико-диагностическое значение в клинике очаговых поражений мозга / Е. Н. Винарская, А. М. Пулатов. — Ташкент: Медицина УЗ ССР, 1987.

Keywords: pedagogical class, the choice of the teaching profession, pre-University training, professional self-determination.

Введение. Общественные процессы нашего времени порождают новую ситуацию в образовании и воспитании, возникает необходимость пересмотра всей системы непрерывной подготовки учителя, начиная с ранней ориентации на педагогическую профессию, о чем говорится в Концепции модернизации педагогического образования (2014). Период довузовской подготовки является важным этапом жизненного и профессионального проектирования личности, «способом входа» в педагогическую профессию, формирования профессиональной позиции будущего педагога. Исходя из этого, в современных условиях необходимо создание системы ранней профессиональной ориентации школьников, связанной с выбором педагогического будущего. «Профессиональный стандарт педагога», переход на ФГОС, старение педагогического корпуса страны, возросшие требования к вузам по подготовке педагогических кадров ставят проблему ранней ориентации школьников на педагогическую профессию на одно из первых мест в системе непрерывного педагогического образования. Сегодня появилась необходимость наполнить такую традиционную форму работы по подготовке педагогических кадров, как педкласс, инновационным содержанием и сделать его привлекательным и престижным профилем для учащихся подростковых и старших классов и их родителей.

Формулировка цели статьи. Целью данной статьи является обобщение опыта организации профильных педагогических классов на базе высшего учебного заведения.

Изложение основного материала статьи. Поиск методов обучения и воспитания, способствующих развитию ученика как активного субъекта педагогического самоопределения - задача организаторов профессионально-педагогического подготовки на довузовском этапе. Задача как реальной, так и моделируемой педагогической деятельности в педагогических классах - преобразование обучающегося в субъект педагогической деятельности и преобразование им себя в субъекта формирования профессионально значимых качеств как будущего учителя. Л.М. Митина отмечает: "Рассматривая субъективную активность старшеклассника, направленную им на изменение самого себя с целью подготовки к успешному выполнению выбираемого профессионального труда, следует выделить процессы самопознания собственных индивидуальных особенностей, увлечений и интересов..." [4].

По данным исследований Н.В. Кузьминой, педагогическое управление выбором профессии учителя предполагает управление процессами с помощью средств педагогической деятельности, наличие специально созданных для старшеклассников условий для самореализации, анализ их деятельности, проектирование развития на будущее [2]. Системообразующим элементом педагогического управления процессом самоопределения старших школьников на педагогические профессии является организация и управление довузовской педагогической деятельностью и личностный подход как основа ценностной ориентации старшеклассника.

В период довузовской подготовки обеспечиваются смысловые и временные перспективы развития личности будущего учителя. Обучающийся задумывается над тем, каким профессионалом он станет в будущем, что ему

Педагогика

УДК: 371

кандидат педагогических наук, доцент Митросенко Светлана Васильевна
Лесосибирский педагогический институт – филиал Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Сибирский федеральный университет»
(г. Лесосибирск);
кандидат педагогических наук, доцент
Колокольникова Зульфия Ульфатовна
Лесосибирский педагогический институт – филиал Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Сибирский федеральный университет»
(г. Лесосибирск);
кандидат педагогических наук, доцент Лобанова Ольга Борисовна
Лесосибирский педагогический институт – филиал Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Сибирский федеральный университет»
(г. Лесосибирск);
кандидат психологических наук,
доцент Басалаева Наталья Владимировна
Лесосибирский педагогический институт – филиал Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Сибирский федеральный университет»
(г. Лесосибирск);
старший преподаватель Казакова Татьяна Викторовна
Лесосибирский педагогический институт – филиал Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Сибирский федеральный университет»
(г. Лесосибирск)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ КЛАСС: НОВОЕ ПРОЧТЕНИЕ ТРАДИЦИОННОЙ ФОРМЫ ОРИЕНТАЦИИ НА ВЫБОР ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРОФЕССИИ

Аннотация. В статье обобщен опыт организации профильных педагогических классов (на примере работы педагогических классов на базе Лесосибирского педагогического института – филиала Сибирского федерального университета); проанализирована роль ранней ориентации на педагогическую профессию в профессиональном становлении будущего учителя; охарактеризованы направления и формы профильной педагогической подготовки учащихся педагогических классов.

Ключевые слова: педагогический класс, выбор педагогической профессии, довузовская подготовка, профессиональное самоопределение.

Annotation. The article summarizes the experience of organizing specialized educational classes (on example of teaching of classes on the basis of Lesosibirsk pedagogical Institute – branch of Siberian Federal University), analyzed the role of early orientation to teaching profession in the professional development of future teachers; characterized by direction and shape of specialized pedagogical training of students of pedagogical classes.

5. Логопедия /Л. С. Волкова, Р. И. Лалаева, Е. М. Мастюкова и др.; Под ред. Л. С. Волковой. — М.: Владос, 1998.
6. Логопедия: Методические традиции и новаторство / Под ред. С. Н. Шаховской, Т. В. Волосовец. — М.; Воронеж: Изд-во НПО «МОЖД», 2003.
7. Лопатина, Л. В. Логопедическая работа по коррекции стертой дизартрии у дошкольников. Монография / Л. В. Лопатина. — М.: УМЦ «Добрый мир, 2015.
8. Лурия, А. Р. Высшие корковые функции человека и их нарушения при локальных поражениях мозга / А. Р. Лурия. — М.: Академический проект, 2000.
9. Мартынова, Р. И. О психолого-педагогических особенностях детей дислаликов и дизартриков // Очерки по патологии речи и голоса / Р. И. Мартынова. — М.: Просвещение, 1967. - № 3. – С. 98-111.
10. Основы теории и практики логопедии / Под ред. Р. Е. Левиной. — М.: Просвещение. 1968.
11. Панченко, И. И. Медико-педагогическая характеристика детей с дизартрическими и анартрическими расстройствами речи, страдающими церебральным параличом, и особенности приемов логопедической работы // Нарушения речи и голоса у детей / И. И. Панченко, Л. А. Щербакова. — М.: Просвещение, 1975. – С. 17-42.
12. Приходько, О.Г. Дизартрия: Программа курса //Программы дисциплин психолого-педагогической и предметной подготовки по специальности 031800 – «Логопедия»: Сб. / Под ред. О.Г. Приходько. – М.: Изд-во МГПУ, 2005. – С. 13-18.
13. Соботович, Е. Ф. Проявления стертых дизартрий и методы их диагностики / Е. Ф. Соботович, А. Ф. Чернополъская // Дефектология. 1974. - № 4. – 20-26.
14. Примерная адаптированная основная образовательная программа для дошкольников с тяжелыми нарушениями речи / Л. Б. Баряева, Т. В. Волосовец, О. П. Гаврилушкина, Г. Г. Голубева и др.; Под. ред. проф. Л. В. Лопатиной. — СПб.: ЦДК проф. Л.Б. Баряевой, 2015.
15. Филичева, Т. Б. Воспитание и обучение детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи: программно-методические рекомендации / Т. Б. Филичева, Т. В. Туманова, Г. В. Чиркина. — 2-е изд. — М.: Дрофа, 2010.
16. Palmer, M. F. The mcedence of Lingual apraxia and agnosia in "functional" disorders of articulation / M. F. Palmer, C. W. Wurth, I. N. Kincheloe // Cerebral Palsy Rev., 1964. - V. 25. – P. 7-9.
17. Reef, H. Apraxia dysartria / H. Reef // Deb. Abstracts, 1969. - 2. – 183 p.
18. Roberts, D. The term dyslalia: it's uses and values / D. Roberts // J.Aust. Coll.Sp.Therap, 1993. - Vol. 17. - № 2. – 44-56 p.

Педагогика

УДК: 376.37

кандидат педагогических наук Миккоева Наталья Валерьевна
Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное
учреждение «Детский сад № 32 города Выборга» (г. Выборг)

ПРИЕМЫ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ ЯЗЫКОВОЙ ИНТУИЦИИ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Аннотация. В статье рассматриваются научно-теоретические подходы к проблеме разработки приемов логопедической работы по развитию языковой интуиции у дошкольников с общим недоразвитием речи. Уточнено определение феномена языковой интуиции. Представлены результаты диагностики особенностей развития языковой интуиции у дошкольников с общим недоразвитием речи в сравнении с детьми с нормальным речевым развитием. Предложены пути развития языковой интуиции у детей старшего дошкольного возраста средствами развивающих игр с проблемными речевыми ситуациями.

Ключевые слова: языковая игра, развивающие игры, языковая интуиция, общее недоразвитие речи, проблемная речевая ситуация, логопедическая работа.

Annotation. The article investigates with the scientific and theoretical approaches to the elaboration of methods of speech therapy work to develop linguistic intuition at preschool children with the general underdevelopment of speech. It clarified the definition of the phenomenon of linguistic intuition. The results of the diagnostic features of the development of linguistic intuition at preschool children with the general underdevelopment of speech compared with children with normal speech development. Ways of development of the language of intuition in children preschool age means educational games with problematic speech situation.

Keywords: language game, educational games, language intuition, general underdevelopment of speech, speech problem situation, speech therapy work.

Введение. В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования (ФГОС ДО) в качестве одного из приоритетных направлений образования ребенка-дошкольника называется формирование познавательных интересов и познавательных действий ребенка в различных видах деятельности, прежде всего, в игре и исследовательской деятельности. Среди игр, значимых для познавательного и речевого развития детей, исследователи выделяют развивающие игры [1, 8, 12].

Отмечается, что одним из показателей речевого развития ребенка, или уровня его лингвистической компетенции, является способность к языковой игре [6, 11, 14]. Анализ содержания игр, относящихся к развивающим, показывает, что их речевой материал намеренно насыщен разнообразными неточностями и ошибками, что создает некоторый комичный эффект. Это вызывает у играющих реакцию на необычность речевого стимула и необходимость актуализации знаний. Нестандартность построения речевого материала в языковой игре, наличие проблемной ситуации, позволяет активизировать мыслительную и речевую деятельность ребенка.

подвергаясь в большинстве контекстов положительной интерпретации, феномен ГТО при этом актуализирует в сознании современных россиян различные, иногда оппозитивные когнитивные признаки.

Таким образом, можно утверждать, что ГТО как социокультурный и идеологический символ советской эпохи находится в активном культурном обороте, в связи с этим востребован в массовой коммуникации. Такой социокультурный знак хранит фоновые знания, связанные с прошлым культурным опытом общества, в частности – с опытом жизни в советском обществе, и используется в современной массовой коммуникации для усиления воздействия на адресата.

Литература:

1. Бабенко Л. Г. Концепция, структура и основные лексикографические параметры словаря // Концептосфера русского языка: ключевые концепты и их репрезентации (на материале лексики, фразеологии и паремиологии): проспект словаря / под общ. ред. проф. Л. Г. Бабенко. – Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2010. – С. 5 – 19.

2. Всероссийский физкультурно-спортивный комплекс: история, развитие, перспективы: учеб.-метод. пособ. / Под ред. Л. А. Рапопорта. – Екатеринбург: СОК ОГ ФСО «Юность России»; Изд-во АМБ, 2013. – 300 с.

3. Миронова С. П. Профессиональная идентификация личности: постановка проблемы и определение понятия. – Образование и наука. Известия Уральского отделения Российской академии образования. – 2008. – № 4 (52). – С. 81 – 91.

4. Национальный корпус русского языка. [Электронный ресурс]. URL:http://ruscorpora.ru (дата обращения: 15.03.2015).

5. Пикулева Ю. Б. О степени прецедентности советских культурных знаков в современной рекламе // Советское прошлое и культура настоящего: монография: в 2 т. / отв. ред. Н. А. Купина, О. А. Михайлова. – Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2009. – Т. 2. – С. 149 – 162.

личностных качеств этого человека, поскольку в сознании советского человека укоренился стереотип о том, что только разносторонне одаренный человек способен сдать нормы ГТО (*Учился Юра хорошо, успевал по всем предметам <…> Будучи* ***разносторонне одаренным*** *юношей, он добился отличных результатов в спорте: имел три разряда по разным видам легкой атлетики, а* ***также звание кандидата в мастера по многоборью ГТО*** (газ.)).

Положительные ассоциативные признаки, связанные с процессом сдачи нормативов ГТО:

- Регулярность тестирования: *Недавно у нас был* ***зачетный лыжный кросс, недели две назад, и я без труда уложился в норму ГТО – 2 ступени****. Это не ахти как шикарно, но я ведь до армии ни разу в жизни не вставал на лыжи* (С. Довлатов).
- Объективная трудность выполнения нормативов: *В фильме* ***бегают как на сдаче ГТО первой ступени****, а «с поддачи» так не побегаешь. Бегают и бегают. Значит, не в белом допинге дело* (газ.).
- Нормативы ГТО – это эталонные нормативы для тестирования физической подготовленности: *Методика «президентских состязаний», разработанная профессором Вавиловым, претендует на то, чтобы сделать их этаким современным ГТО для всего населения России* (газ.).
- ГТО формирует характер человека, воспитывает такие качества, как, например, упорство (<…> *работать по специальности* [мама] *не стала: уже выступала за сборную страны по стрельбе. В стрелковый спорт пришла случайно. Нас погнали сдавать нормы ГТО. Стреляла впервые в жизни, но принимавший нормативы Леонид Шевцов уговорил приходить в тир. … Меня с детства приучали серьезно относиться к выбранному делу, и я* ***упорно тренировалась,*** *не торопила событий* ***и в конце концов добилась успеха*** (газ.)) и коллективизм (*Идеология движения была верная.* ***Комплекс же учил дисциплине и коллективизму,*** *а это и в нынешней жизни пригодится* (газ.)).
- Сдача нормативов ГТО – это важная веха на жизненном пути человека, наряду с учебой, свадьбой и т.п.: ***Они познакомились в Ленинграде.*** *Миша, признанный комсомольский вожак, ходил в своей неизменной красной рубашке. Столкнулись в очереди к зубному.* ***Она только что сдала нормы ГТО*** (Н. Долгополов).
- ГТО – это положительный факт советской истории: *Сегодня мы всюду видим рекламу фитнес-клубов, но они доступны лишь избранным – очень уж дорогие. Здесь* ***лозунги ГТО*** *не звучат, хотя они,* ***по сути, были не так уж плохи*** (газ.); *– Комплекс этот мы возобновляем, – говорил Фетисов, щурясь от солнца. –* ***Как он будет окончательно называться, пока не ясно. Может, и ГТО – в этом названии ничего плохого нет*** (газ.).
- ГТО – это уникальный исторический опыт: *За семь лет под эгидой нашей газеты (и с нашими небольшими, но почетными призами) прогремели четыре чемпионата мировой супердержавы* ***по уникальному (нигде в мире такого нет) многоборью ГТО*** (газ.).

Выводы. На основе дискурсивного анализа было выявлено, что ГТО как социокультурный знак хранится в когнитивной базе носителя массового сознания, поэтому анализ дискурсивного употребления данной лексемы позволяет выявить когнитивные составляющие исследуемого социокультурного феномена и сделать выводы о структуре и наполнении самой когнитивной базы русского человека. Так, анализ показал, что,

Подчеркивается, что запрос сознания на определенный комплексный блок ранее полученной информации, процессы мгновенных озарений, всесторонний охват проблемной ситуации, способность к смысловой догадке на основе спонтанного обобщения предшествующего опыта обеспечивает интуиция [7].

Значимым является мнение Н.Т. Бушенева о том, что «правила комбинаторики и селекции языковых и мыслительных единиц усваиваются на практике пользования речью, осознаются на фоне "ошибок", отступлений от этих правил» [4]. Это рассматривается нами как то, что дошкольники с нормальным речевым развитием проходят путь овладения языковой действительности методом проб и ошибок с преобладанием положительного опыта. У детей с дефицитарным типом развития языковой способности этот период характеризуется в большей степени приобретением отрицательного речевого опыта.

Таким образом, языковые игры, построенные по принципу усвоения правил от обратного, то есть на фоне «ошибок», являющие собой пример экспериментального способа усвоения языка детьми дошкольного возраста, действительно способствуют активизации познавательного интереса к языковым явлениям, развитию интуитивных процессов, к овладению языковыми средствами и правилами их пользования в речи.

Формулировка цели статьи. Анализ психолого-педагогической литературы выявил недостаточную разработанность игр, направленных на развитие познавательной ориентировочной деятельности детей с речевыми нарушениями в сфере языковых явлений, их языковой интуиции и речемыслительных способностей, отвечающих за естественные механизмы овладения речью в норме. В то же время отмечается важное значение формирования у детей с общим недоразвитием речи (ОНР) в процессе логопедической работы с ними практической способности отличать правильные языковые формы от неправильных [9, 11]. Рассмотрение языковых игр как развивающих игр с проблемными речевыми ситуациями, открывает возможности для их дальнейшего обогащения и систематизации. Построение этих игр в структуре логопедической работы требует уточнения тех интуитивных процессов, к которым они апеллируют. **Цель** данной статьи – обоснование приемов логопедической работы по развитию языковой интуиции у дошкольников с ОНР.

Изложение основного материала статьи. В современном понятийном аппарате логопедии все чаще используются дефиниции «чувство языка», «языковая интуиция» и «языковое чутье». Однако нам представляется не совсем корректным взаимозаменяемость понятий «чувства языка» и «языковой интуиции», что также представляет научный интерес для их рассмотрения с целью конкретизации и сужения области коррекционного воздействия на детей с речевыми нарушениями средствами специально смоделированных развивающих игр.

В педагогической и лингвистической литературе различные аспекты языковой интуиции или чувства языка рассматриваются, начиная с XIX - XX веков, однако не прослеживается точной терминологической определенности. Это несколько затрудняет понимание данного явления. Отметим, что характеристики понятий «языковая интуиция» и «чувство языка» у некоторых исследователей очень схожи и часто взаимозаменяемы [3, 5, 13]. Однако, при определении сущности языковой интуиции не встречается упоминай о том, что

она является, к примеру, обобщенным речевым опытом, или суммой знаний о языке. Механизм ее действия скорее проявляется в реакции на новизну или необычность речевого стимула, функции контроля, в почти неосознаваемой апелляции к имеющемуся практическому опыту, в разной степени осознанному, для решения какой-либо задачи. Таким образом, не смотря на действительно тесную корреляцию между данными явлениями, вырисовывается достаточно четкая когнитивная направленность языковой интуиции, что позволяет охарактеризовать ее как особую метаязыковую, речемыслительную функцию

На основе анализа лингвистической литературы и собственных выводов о языковой интуиции в качестве явления метаязыковой деятельности, на базе проводимого исследования мы постарались сформулировать значимые для понимания данного явления основные механизмы его действия:

- возникновение рефлексии по отношению к неясности речевого стимула;
- не в полной мере осознаваемая способность к внутреннему симультанному обобщению и переосмыслению речевого опыта с возможностью выхода за его пределы.

Это послужило дополнительным стимулом к углубленному изучению особенностей развития языковой интуиции у дошкольников с ОНР, как функции подсознательной, и созданию на этой основе целостного комплекса развивающих игр, способствующих решению конкретно коррекционно-педагогических задач и интеграции логопедической работы с образовательными областями с познавательной и речевой направленностью [1].

Кратко представим полученные результаты. По результатам исследования языковой интуиции можно утверждать, что у дошкольников, не имеющих речевых нарушений, уровень развития языковой интуиции значимо отличается от уровня развития языковой интуиции детей с речевыми нарушениями, а также, что при усугублении нарушений речевого развития снижается уровень развития языковой интуиции, то есть потенциальные возможности к овладению языковыми закономерностями. Большинство детей контрольной группы были способны к произвольному акцентированию внимания на речевых ошибках и на необычности языкового элемента в обращенной речи взрослого, с последующей корректной переформулировкой и объяснением сделанного выбора. Дети с нормальным речевым развитием демонстрировали способность к осуществлению смысловой догадки, более устойчивый познавательный интерес к предлагаемым заданиям и, в целом, лучшие способности речеслухового внимания и контроля. Это позволило сделать вывод о том, что у детей контрольной группы стихийное овладение речью и базовыми когнитивными операциями происходит в соответствии с возрастными нормами, что обеспечивало им хороший контроль и оценку правильности языковых конструкций. Слабость или отсутствие реакции на заведомо неверный речевой раздражитель и необычность языкового элемента, низкий познавательный интерес к слову, затруднения при осуществлении смысловой догадки, непродуктивная и своеобразная коррекция при выполнении серии заданий дошкольниками с ОНР свидетельствовали об искаженном формировании в их языковом сознании определенных норм и правил использования языка в речи, а также о потенциально сниженных способностях к овладению языковыми закономерностями.

ступени, спортсменом-разрядником*. Все это и помогло ему выйти победителем в борьбе с разбушевавшейся морской стихией* (газ.)); спортивный отбор по видам спорта, поскольку ГТО – это своеобразный пропуск в большой спорт (*Для получения значка «Альпинист СССР»* ***необходимо следующее: 1) сдать нормы на значок ГТО I ступени;*** *2) совершить восхождение на вершину* <…> (газ.); *Каждый спортсмен, добивающийся на основе комплекса ГТО высоких достижений в каком-либо виде спорта, занимается одновременно специальными физическими упражнениями* (газ.)), а также в детские общественные организации (*Однако не каждый из них может надеть такую форму.* ***Пропуском в «Юный гагаринец» является крепкая дружба со спортом.*** *Сейчас в отряде насчитывается 400 человек.* ***Каждый из них уже сдал нормативы комплексов ГЗР и ГТО.*** *Недавно ребята провели свой спортивный праздник. Кроме специальных дисциплин,* ***они соревновались в кроссе, беге на 100 м, в умении метать гранату, прыгать в длину, метко стрелять, подтягиваться на перекладине*** (газ.)); популяризация спорта (*В разгаре конкурс-смотр физкультурных коллективов под девизом «От значка ГТО – к олимпийским медалям!»* (газ.), в том числе и конкретных видов спорта (*Василий Сергеевич, как истинный энтузиаст избранного им вида единоборства,* ***пытался внедрить дзюдо в массовое обучение через внедрение его в комплекс ГТО*** (газ.); развитие физкультурно-оздоровительной работы в сельской местности (*Физкультурный коллектив совхоза «Восточный» насчитывает в своих рядах более 100 членов общества «Урожай».* ***Среди них почти половина значкисты ГТО и несколько спортсменов-разрядников*** (газ.)).

Контексты из современных СМИ демонстрируют актуализацию семантики возрождения ГТО как одной из лучших российских спортивных традиций: *Одной из главных задач Военно-спортивного праздника, стала демонстрация возрождения лучших традиций ГТО* (газ.).

При этом цели внедрения ГТО сейчас в целом остаются неизменными: *Одной из главных задач Военно-спортивного праздника, стала демонстрация возрождения лучших традиций ГТО. Открывая в воскресенье пресс-конференцию, посвященную данному мероприятию, председатель Правления НО «Военно-спортивный фонд» Вадим Гаврилов сообщил, что шестой Военно-спортивный Форум ГТО уже второй раз подряд проходит на Красной площади, что подчеркивает его* ***значимость для развития массового спорта.*** *«На Форуме организованы* ***сдача норм ГТО, которые являются первой ступенью для спортивных достижений****», – сказал Вадим Гаврилов. Помощник заместителя министра внутренних дел Владимир Малофеев заявил: «****Основной задачей комплекса ГТО является подготовка призывной молодежи к службе в армии****»* (газ.).

Анализ дискурсивной специфики употребления лексемы *ГТО* показал, что это понятие детерминирует появление следующих **положительных когнитивных ассоциативных признаков.**

Положительные ассоциативные признаки, связанные с субъектом:

- ГТО – это показатель хорошей физической подготовленности человека (*По трапу* [дирижабля] *спускался ученый. Карпиловский* ***ловко перебирал перекладины*** *веревочной лестницы. –* ***Наверное, сдал нормы на значок ГТО второй ступени****, – заключил Миша* (А. Беляев));
- Наличие у кого-либо значка ГТО – это гарантия высоких моральных

*делать? А у меня на груди были значки: «Ворошиловский стрелок», «Будь готов к труду и обороне» и «Отличник ОСОВИАХИМа». **Я говорю: а вам разве мои награды ни о чем не говорят?** И меня зачислили* (газ.)).

Даже граждане уже немолодого возраста стремились получить заветный значок: *С друзьями поздоровался товарищ Книзель, **модельщик с седыми волосами, со знаком ГТО.** – Смотри-ка, – сказал Ловленков, – вот ведь 50 лет, а научился плавать с винтовкой и гранатой, ездить на велосипеде* (К. Вагинов).

В контекстах также присутствует указание на коллективный субъект. Комплекс ГТО задумывался как общедоступный способ повышения физической подготовленности, поэтому массовый характер ГТО регулярно подчеркивается: *«Нам удалось оживить молодежь и у себя, и на заводе, – вспоминает секретарь комсомольской организации ОКБ и завода в пятидесятые годы Александр Яковлевич Бородин. <…> **Закупили лыжи и ботинки, на заводе сделали палки и крепления, и прямо из цеха по территории аэродрома шли на лыжах, сдавая нормы ГТО. В обеденный перерыв цех в полном составе во главе с начальником становился на лыжи»*** (Ф. Чуев). См. также вынесенный в эпиграф отрывок из стихотворения С. Маршака, где повторяются слова с семантикой множественности: ***Многие парни /** Плечисты и крепки. / Многие носят / Футболки и кепки. **/ Много в столице / Таких же значков. / Каждый / К труду-обороне / Готов***. При этом положительный имидж владельца значка ГТО поддерживается контекстными партнерами, которые указывают на хорошую физическую форму героя: *плечисты и крепки*.

ГТО – обязательная составляющая физического воспитания советской молодежи: *Раз мы **пошли сдавать нормы ГТО по гребле** на Ждановке у стадиона, что за Тучковым мостом. Эгле сказал нам: «Готов к труду и обороне» **Всей молодежи в обязательном порядке было велено сдавать минимум по нескольким видам спорта, за что выдавался эмалированный значок.** – По правилам зачет дается за то, чтобы проплыть полкилометра на лодке* (И. Дьяконов).

Занятия физическими упражнениями и получение значка ГТО – обычное дело для «простого советского человека»: *Почти все вечера, свободные от доморощенного драматического театра <…>, зимой мы гонялись по льду яркоосвещенных тогда катков, многими видами спорта занимались летом **(ГТО-1, ГТО-2, «Ворошиловский стрелок», плавание, гребля)*** (Н. Бехтерева).

Дискурсный анализ показал, что целями сдачи нормативов ГТО являлись следующие: начальная физкультурно-спортивная подготовка молодежи, поскольку первоначально нормативы ГТО внедрялись как усредненные, приближенные к средним показателям физического развития для широких масс (*Осталось одно упражнение – стрельба из мелкокалиберной винтовки. Очки в этом упражнении в личный, зачет не идут, но влияют на итоговое распределение мест в командном зачете. И вновь разгорелось соревнование. **По правилам в зачет идут результаты не ниже норм ГТО.** Стрелки, не выполнившие нормы, получают ноль очков* (газ.)); подготовка к будущей профессиональной деятельности (*– Разве такое забудешь? Нашему инструктору, всем воспитателям ремесленного училища обязан я тем, что живу сейчас… Сергеев рассказал о том, как **за время учебы он физически окреп, закалился, научился хорошо плавать, стал значкистом ГТО второй***

Таким образом, исследуя проявления языковой интуиции у детей, мы пришли к выводу, что контроль языковой правильности, возможность обнаружения необычности формы, значения языкового элемента, его сочетания с другими элементами высказывания или его несоответствие ситуации находятся в обусловленной зависимости от уровня их речевого развития и познавательной активности, от особенностей речевого опыта, запаса и прочности представлений об окружающем.

На анализе полученных результатов был разработан комплекс на основе развивающих игр с проблемными речевыми ситуациями. *Цель* комплекса — стимулирование познавательного интереса к языковым явлениям и развитие языковой интуиции. Для достижения этой цели поставлены следующие *задачи*: формирование познавательного интереса к языковым явлениям в ходе восприятия детьми специально смоделированных ситуаций в развивающих играх; привлечения внимания педагогом к нестандартным и неправильно оформленным языковым фактам; развитие языковой интуиции в качестве метаязыковой рефлексии на необычность речевого стимула в проблемных речевых ситуациях и специально разработанных текстах для чтения (элементы коррекционного чтения); стимулирование положительного эмоционального отклика на речевой материал; развитие речемыслительных функций. Содержание комплекса схематично представлено на рис. 1.



Рисунок 1. Содержание комплекса, направленного на развитие познавательного интереса и языковой интуиции

Содержание комплекса составили развивающие игры с проблемными речевыми ситуациями и логопедические рассказы. Наличие проблемности в игре задает определенный темп и глубину протеканию мыслительных операций, позволяет сделать игру более динамичной и эмоционально-

окрашенной по сравнению с традиционными играми с правилами.

Игры разрабатывались в соответствии с экспериментально установленными направлениями совершенствования механизмов языковой интуиции у дошкольников с ОНР. Последовательная серия развивающих игр включает авторские и заимствованные игры, модифицированные в соответствии с задачами исследования. Развитие языковой интуиции проводится опосредованно и поэтапно, от простого к сложному. Некоторые игры разрабатывались таким образом, чтобы одна игра подготавливала ребенка к восприятию следующей. Особое внимание уделяется играм на развитие слухового контроля, речеслухового внимания, памяти, фонематического восприятия. Развивающие игры с проблемными речевыми ситуациями предусматривают развитие языковой интуиции на лексико-семантическом и лексико-грамматическом уровне. Смоделированные проблемные речевые ситуации с фонетическим, лексико-грамматическим и семантическим содержанием по уровню трудности в целом доступны дошкольникам с ОНР, но требуют определенных усилий для их решения, создавая зону ближайшего развития каждого ребенка.

Включение игр на развитие языковой интуиции по отношению к интонации, темпу речи, модуляции голоса обосновано тем, что в подобных играх формируются навыки подсознательного восприятия и различения супрасегментных единиц фонетических средств языка [10].

Разработанные игры отличаются спецификой речевого материала: намеренное нарушение языковой нормы в смысловом и грамматическом плане; элементы недосказанности; подмена фактуальных единиц; возможность выбора варианта ответа; использование слов-стимулов, задающих ассоциативное поле; использование противопоставления и т. п. Разнообразие проблемных ситуаций стимулирует различные проявления языковой интуиции: способность к почти неосознаваемой апелляции к имеющемуся практическому языковому опыту, реакция на новизну или необычность речевого стимула, функция контроля, способность к предвосхищению, к смысловой догадке.

Таким образом, в совместной с дошкольниками с ОНР деятельности формируются следующие особенности их речевого поведения: повышенное внимание к собственной и чужой речи, контроль языковой правильности; способность к обнаружению необычности формы, значения языкового элемента, его сочетания с другими элементами высказывания или его несоответствия ситуации; мотивация к запоминанию новых слов и редких выражений, анализ метафорических сравнений; стремление к проведению простейшего этимологического анализа слов; к осуществлению смысловой догадки; к восстановлению нарушенных синтаксических связей и замене не подходящих по смыслу слов.

Выводы. Анализ результатов контрольного эксперимента продемонстрировал, что в процессе применения комплекса на основе развивающих игр в системе коррекционно-логопедического воздействия удалось активизировать познавательный интерес к языковым явлениям, повысить реакцию на неправильность или необычность языкового элемента и его сочетаний, поспособствовать осмыслению и активизации имеющихся правил, улучшить способность к произведению продуктивной коррекции, что в целом обеспечивает развитые механизмы проявления языковой интуиции. Развивающие игры с проблемными речевыми ситуациями способствуют

<…> Мифологизируясь, советские культурные феномены, приобретают для членов современного российского социума свойства культурных символов» [5, 150].

Роль когнитивных признаков в формировании концептов русского национального сознания, а программа физкультурно-спортивной подготовки «Готов к труду и обороне СССР» (ГТО), несомненно, является таким концептом, выявлена в работе Л. Г. Бабенко [1].

Ключевые концепта русского национального сознания в сфере физкультуры и спорта, к которым относится и концепт «ГТО», выступают одним из определяющих факторов при осуществлении процесса профессиональной идентификация личности в сфере физической культуры и спорта [3]. В связи с чем возникновение и закрепление положительных ассоциаций, связанных с этим понятием, является особенно актуальным.

В качестве материала для исследования таких ассоциаций использовались данные основного и газетного подкорпусов Национального корпуса русского языка [4].

Одним из привычных явлений для современного политического и публицистического дискурса является введение в текст культурных знаков, прямо отсылающих к советскому времени. Мониторинг современного публицистического дискурса и беллетристики позволяет говорить об устойчивой тенденции использования культурных знаков советской эпохи в том числе и с манипулятивной целью.

Под **социокультурным знаком** мы понимаем ценностные в интеллектуальном и эмоциональном отношении вербальные знаки, неоднократно употребляемые в разнообразных актах коммуникации, имеющие сверхличностный характер, ассоциируемые с фактами культуры социума, сохранившие «культурную память» (по терминологии Ю. М. Лотмана).

Изложение основного материала статьи. Анализ показал, что понятие ГТО получает как положительную, так и отрицательную интерпретацию. Остановимся на выявлении положительных когнитивных ассоциативных признаков, связанных с этим понятием.

Положительно оценивается тот, кто получил право на ношение значка ГТО. Получение знака ГТО являлось престижным для молодежи советского периода. Человек с таким значком (согласно советской терминологии, *значкист*) не только сам гордится правом ношения такого значка (*Я был здоров, как бык, теннисист, лыжник, значкист ГТО второй ступени* (Ю. Нагибин)), но и выделялся на общем фоне (*У подножья холма – небольшая казарма: пограничная застава Бордоба. <…> Нас встречает помначальника заставы Синюков, молодой краском, четкий, красивый, подтянутый. У него на груди – значок ГТО. Этот значок я вижу также у многих бойцов. Здесь, на высоте 3600 метров, где мы начинаем ощущать действие высоты, пограничники сдают нормы по комплексу ГТО* (М. Ромм)). Наличие у кого-либо знака ГТО являлось признаком, бессознательно отмечаемым при первоначальном восприятии и влияющим на первое впечатление (*Андрей смотрел на Виктора и Лизу и вспоминал, как однажды летним вечером они шли по набережной. <…>* ***Виктор худощавый, порывистый, и на лацкане его коротенького пиджачка пять значков: ВЛКСМ, ГТО, ГСО, «Ворошиловский стрелок» и Осоавиахим. Запомнится же такой пустяк!*** (Д. Гранин)), а также выступает в качестве некого мерила положительной оценки человека вообще (*Меня военком спрашивает: а что ты умеешь*

(TRP), which existed from 1931 to 1991, is one of the key concepts of mass consciousness in the Soviet era. The analysis showed that the phenomenon of GTO is exposed to generally positive interpretation, thus staticizes in consciousness of modern Russians various, sometimes appositive cognitive signs. GTO is associated with the good physical fitness, high moral qualities, difficulties connected with implementation of standards.

Keywords: GTO, cognitive signs, positive assessment, diskursivny analysis.

Знак «ГТО» / На груди у него. /
Больше не знают / О нем ничего. <…>
Многие парни / Плечисты и крепки. /
Многие носят / Футболки и кепки. /
Много в столице / Таких же значков. /
Каждый / К труду-обороне / Готов.
С. Маршак «Рассказ о неизвестном герое».

Введение. В рамках выполнения поручения Президента РФ с 2013 г. активно разрабатывается и внедряется Всероссийский физкультурно-спортивный комплекс «Готов к труду и обороне» (ГТО) в качестве основного элемента современной и эффективной государственной системы физического воспитания населения [2, 9-10]. С точки зрения когнитивной аксиологии интересным представляется рассмотреть то, как один из социокультурных символов советской эпохи – программа физкультурно-спортивный подготовки «Готов к труду и обороне СССР» (ГТО) предстает в дискурсе российской публицистики и беллетристики, поскольку такой анализ позволяет выявить особенности аксиологической интерпретации данного когнитивного феномена в сознании россиян, а также то, какие когнитивные признаки подвергаются оценке в первую очередь.

Формулировка целей статьи. Основная идея нашей статьи – на основе дискурсивной реализации выявить положительные ассоциативно-оценочные когнитивные признаки, связанные с одним из культурных и идеологических символов советской эпохи. В ходе исследования будет доказано, что программа физкультурно-спортивной подготовки «Готов к труду и обороне СССР» (ГТО) является одним из ключевых концептов массового сознания в советскую эпоху. Феномен ГТО подвергается в основном положительной интерпретации, при этом актуализирует в сознании современных россиян различные, иногда оппозитивные когнитивные признаки. ГТО ассоциируется с хорошей физической подготовленностью, высокими моральными качествами, трудностями, связанными с выполнением нормативов как основополагающая и поддерживаемая государством система патриотического воспитания молодежи.

Изложение основного материала статьи. Как пишет Ю. Б. Пикулева, «в сознании современного россиянина складывается культурное когнитивное пространство – картина мира, которая может быть описана как феномен обыденного сознания, соединяющий коллективные представления и индивидуальные смыслы. В картине мира на основе мифологического переосмысления закрепляются культурные ценности-знаки и социальные нормы, задающие систему ориентации в мире, опирающуюся на культурно-исторический опыт жизни в советской и постсоветской действительности.

интенсификации и повышению качества логопедической работы по преодолению ОНР, обогащают ее методическое обеспечение возможностью организации специальной речевой среды, способствующей активизации естественных механизмов овладения речью в норме.

Литература:

1. Адаптированная примерная основная образовательная программа для дошкольников с тяжелыми нарушениями речи / Л. Б. Баряева, Т.В. Волосовец, О. П. Гаврилушкина и др.; под ред. проф. Л. В. Лопатиной. - СПб., 2014. – с. 448.
2. Баряева, Л. Б. Учим детей общаться. Формирование коммуникативных умений у младших дошкольников с первым уровнем речевого развития / Л. Б. Баряева, Л. В. Лопатина. — СПб.: ЦДК проф. Л. Б. Баряевой, 2011. — 144 с.
3. Божович, Л. И. Значение осознания обобщений в обучении правописанию // Известия АПН РСФСР, 1946. Вып. 3. – С. 41-42.
4. Бушенев, Н. Т. Языковые игры как средство формирования речемыслительных навыков у ребенка [Электронный ресурс] / Н. Т. Бушенев // Проблемы детской речи: Материалы межвузовской конференции, 1996. - Режим доступа: http://ruthenia.ru/folktee
5. Гохлернер, М. М., Психологический механизм чувства языка / М. М. Гохлернер, Г. В. Ейгер // Вопросы психологии. - 1983. - № 4. - С. 138 – 142
6. Гридина, Т. А. Онтолингвистика. Язык в зеркале детской речи: Учебное пособие / Т. А. Гридина. - М. : Наука: Флинта, 2006. - 152 с.
7. Еникеев, М. И. Общая и социальная психология / М. И. Еникеев. – М.: НОРМА–ИНФРА, 1999. – 624 с.
8. Игры в логопедической работе с детьми / Под ред. В.И. Селиверстова. – М.: Просвещение, 1979. – 192 с.
9. Лалаева, Р. И. К вопросу о «чувстве языка» у умственно отсталых школьников / Р. И. Лалаева // Проблемы детской речи - 1996. Материалы межвузовской конференции. - Режим доступа: http://ruthenia.ru/folktee
10. Лопатина, Л. В. Логопедическая работа по развитию интонационной выразительности речи дошкольников: Учебное пособие / Л. В. Лопатина, Л. А. Позднякова. – СПб.: НОУ «СОЮЗ», 2006 г. – 151 с.
11. Микляева, Н. В. Лингвистическая лаборатория как инновационная форма организации педагогической работы в ДОУ компенсирующего вида // Современные проблемы науки и образования. – 2010. – № 6 – С. 44-49
12. Никитин, Б. П. Ступеньки творчества или развивающие игры / Б. П. Никитин. – М. : Просвещение, 1990. - 160 с.
13. Рамишвили, Г. В. К вопросу о неосознанной активности языка / Г. В. Рамишвили // Бессознательное: Природа. Функционирование. Методы исследования. - Т. 3. Тбилиси, 1978. - С. 199 – 201.
14. Цейтлин, С. Н. Язык и ребенок: Лингвистика детской речи / С. Н. Цейтлин. – М.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2000. – 240 с.

Педагогика

УДК:37.01:007

кандидат педагогических наук, доцент кафедры лингводидактики и методики преподавания иностранных языков Миронова Ольга Алексеевна
ФБГОУ ВПО "Нижегородский государственный лингвистический университет имени Н. А. Добролюбова (г. Нижний Новгород);
аспирант кафедры лингводидактики и методики преподавания иностранных языков Щербакова Анна Владимировна
ФБГОУ ВПО "Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н. А. Добролюбова (г. Нижний Новгород)

ПРИМЕНЕНИЕ СЕТЕВОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО МОДУЛЯ «ПУТЕШЕСТВУЮЩАЯ ОТКРЫТКА» ВО ВРЕМЕННЫХ ДЕТСКИХ КОЛЛЕКТИВАХ НА ПРИМЕРЕ ЛАГЕРЯ «АРТЕК» РЕСПУБЛИКИ КРЫМ

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы и проблемы лингвистического образования детей во временных коллективах на примере МДЦ «Артек». Авторы представляют сетевой модуль как средство вовлечения учащихся в процесс формирования автономности обучения и совершенствования коммуникативных умений письменной речи. Использование в работе сетевого модуля повышает способность школьников к саморазвитию и самосовершенствованию. В работе доказывается актуальность применения обучающимися не самих знаний, а умение их применять и способность интегрировать и создавать свою информационную среду.

Ключевые слова: временный коллектив, социальная адаптация, коммуникативная компетенция, сетевой модуль, метапредметный характер обучения, автономность обучения.

Annotation. The article covers the issues of learners' involvement into social networking. The educational module "Travelling Postcard" with Temporary Groups of Learners is described as a sample of developing learner autonomy and communicative writing skills. Implementing Educational Module "Travelling Postcard" helps young people to facilitate their knowledge and work out independent learning pace and style when searching information and learning how to use it appropriately.

Keywords: temporary group, social adaptation, communicative competence, network module, metasubject learning, learner autonomy.

Введение. Геополитические изменения в мире и смена парадигмы образования повлекли за собой значительные перемены и в формах и способах преподавания иностранного языка в школе. Важнейшей задачей ФГОС среднего образования является формирование универсальных (метапредметных) учебных действий (УУД), обеспечивающих школьникам, осваивающим иностранный язык, умение учиться, способность к самостоятельной работе над языком, а, следовательно, способность к саморазвитию и самосовершенствованию [3]. Глобализационные процессы, по мнению С.Г. Тер-Минасовой, привели к падению политических барьеров и способствовали массовому международному общению [2]. В результате

реализуется за счет возможностей, открываемых перед учащимися компьютерными технологиями – интерактивным характером взаимодействия, возможностью творческого подхода к обучению.

Литература:

1. Голованова Н.Ф. Социализация и воспитание ребенка. Учебное пособие для студентов высших учебных заведений. — СПб.: Речь, 2004. – 272 с.

2.Тер – Минасова С.Г. Преподавание иностранных языков в современной России: нужно подумать… Иностранные языки школе, №11, 2015. - С.21-30.

3.Федеральный государственный стандарт общего образования. – http://standart.edu.ru

4.«Английский в фокусе» для 9 класса/ Ю. Е. Ваулина, В. Эванс, Д. Дули, О. Е. Подоляко.-М.: ExpressPublishing: Просвещение, 2014

5. Закон РФ «Об образовании» № 273-ФЗ от 29.12.2012 г.

7.Примерные программы по иностранным языкам. Английский язык.// Сборник нормативных документов. Иностранный язык/ сост. Э.Д. Днепров, А.Г. Аркадьев.- 3-е изд., стереотип. - М.: Дрофа,2009.- С.92- 112

8. Соломахина И. А., Малюкова Г. Н. Использование мультимедийных средств в обучении иностранному языку / И. А. Соломахина, Г. Н. Малюкова. – М.: Изд. Дом «Первое сентября», 2005. –264 с.

9. Электронный ресурс: www.http//:postcrossing.com

Педагогика

УДК [796.034.2 (47+57) (09)]: [796.011.8:82]

кандидат педагогических наук, доцент Миронова Светлана Петровна
Российский государственный профессионально-педагогический университет (г. Екатеринбург)

ГТО КАК СОЦИОКУЛЬТУРНАЯ ДОМИНАНТА СОВЕТСКОЙ ЭПОХИ: ПОЛОЖИТЕЛЬНАЯ КОГНИТИВНАЯ ОЦЕНКА

Аннотация. В данной статье на основе дискурсивной реализации автор выявил положительные ассоциативно-оценочные когнитивные признаки, связанные с одним из культурных и идеологических символов советской эпохи. В ходе исследования доказано, что программа физкультурно-спортивной подготовки в СССР «Готов к труду и обороне СССР» (ГТО), которая существовала с 1931 по 1991 гг., является одним из ключевых концептов массового сознания в советскую эпоху. Анализ показал, что феномен ГТО подвергается в основном положительной интерпретации, при этом актуализирует в сознании современных россиян различные, иногда оппозитивные когнитивные признаки. ГТО ассоциируется с хорошей физической подготовленностью, высокими моральными качествами, трудностями, связанными с выполнением нормативов.

Ключевые слова: ГТО, когнитивные признаки, положительная оценка, дискурсивный анализ.

Annotation. In this article on the basis of diskursivny realization the author revealed the positive associative and estimated cognitive signs connected with one of cultural and ideological symbols of the Soviet era. The study proved that the program of sports training in the USSR "Ready for labor and defense of the USSR"

соответствии с рабочей учебной программой по предмету Английский язык в рамках темы «Writing skills». Презентация результатов выносится на сайт школы МДЦ «Артек».

В качестве планируемых результатов можно выделить следующие:

Предметные. По завершении занятий СОМ «Путешествующая открытка» учащиеся узнают:

- правописание слов и клише, относящихся к неформальному стилю изложения;
- лексику по теме «Культура», «Родной край» и «Я и моя семья»;
- Дополнительную этикетную лексику;

По окончании СОМ обучающиеся смогут:

- зарегистрироваться на англоязычном сайте и заполнить раздел «информация о себе» (profile);
- написать послание на английском языке (50-70 слов);
- выбирать лексические единицы в соответствие с предложенной темой и стилистикой почтового послания;
- оформлять адрес получателя и отправителя в соответствии с международными стандартами.

Метапредметные результаты:

- развить интегративные качества (воображение, этику неформального общения и письменной речи, креативность);
- узнать дополнительную информацию о других странах и населяющих их народах;
- научатся регистрироваться на англоязычном сайте, получат ценный опыт «непосредственного» применения собственных языковых навыков.

Личностные. У обучающихся будут сформированы:

- доброжелательное отношение к культуре другой страны;
- высокий уровень познавательного интереса;
- усидчивость и внимательное отношение к письменной работе;
- навыки самостоятельной мыслительной деятельности учащихся на английском языке.

Основным показателем и критерием оценки уровня достижения планируемых результатов у учащихся является правильное написание и оформление почтовой открытки «иностранному другу», а также умение использовать новые лексические единицы и фразы, выученные на уроке, вне учебной аудитории, в условиях непосредственной коммуникации.

Процесс вовлеченности ребят и присутствие у них живого интереса к иноязычной культуре в процессе работы также говорит о высоком уровне подготовки образовательной программы и о решении поставленных целей и задач. На примере СОМ можно увидеть формирование универсальных метапредметных учебных действий, которые приводят школьников к автономности обучения, способствуют саморазвитию и самосовершенствованию.

Выводы. Таким образом, можно сделать вывод о том, что в условиях лагеря, во временных детских коллективах реализуется системно-деятельностный подход. Налицо реализация принципа познавательной активности, который предполагает создание условий обучения, при которых у учащихся возникает потребность поиска, творческого применения знаний и навыков путем актуализации их собственного опыта. Этот принцип

сегодня мы говорим об общении как основном орудии взаимодействия. В настоящее время необходимыми становятся не сами знания, а знание о том, где и как их применять для того, чтобы осуществлять адекватную коммуникацию. Но еще важнее – знание о том, как эту информацию добывать, интегрировать или создавать. Процесс изучения того или иного предмета преследует своей целью как сообщение учащимся той или иной информации, касающейся этого предмета, так и создание определенных умений. Умение – это мастерство, это способность использовать имеющиеся сведения для достижения своих целей.

Изложение основного материала статьи. Сегодня все большую популярность приобретает технология модульного обучения с применением ИКТ. Данная технология основана на ключевой идее о мотивированности обучающихся и самоокоординации процесса обучения. Также немаловажную роль играет рефлексия о своей познавательной учебной и внеучебной деятельности. По мнению Соломахиной И. А. и Малюковой Г. Н. именно применение мультимедийных технологий в учебном процессе требует учета всего комплекса дидактических, психофизиологических, собственно технических и других компонентов системы образования [8: 33].

Однако наиболее ценным нам представляется необходимость научить детей использовать полученные знания, навыки и умения в практических заданиях, в формировании жизненного опыта, а значит рефлексировать над приобретенным социальным опытом. Навык, полученный во время урочной деятельности, сформированные умения, усвоенные знания помогают в самостоятельной деятельности, умении её планировать и реализовывать с получением практического результата.

Ни один учебный предмет, пожалуй, не обладает в этой работе такими возможностями, как иностранный язык. Уже много лет, начиная с раннего возраста дети вовлечены в проектно-исследовательскую деятельность, так как это заложено во всех курсах обучения. Это прекрасная возможность для формирования метапредметных связей.

Отсюда – тесная связь урочной и внеурочной деятельности. Нельзя говорить о проблемах экологии на уроках и не замечать их, выходя за пределы школы, говорить о бездомных животных, писать проекты и быть равнодушным к ним в реальной жизни. Таким образом, осуществляются метапредметные связи – дети учатся самостоятельно рефлексировать полученные знания и навыки в своей собственной жизни.

В 2015 году Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова присоединился к участию в федеральной программе по развитию лингвистического образования в международном детском центре «Артек». В рамках сотрудничества была разработана целевая программа сетевого образовательного модуля **«Путешествующая открытка» (“Travelling postcard”).**

Обучение иностранному языку невозможно представить без реальной коммуникации. В рамках интенсивного обучения учитель зачастую ставит в приоритет изучение «корпуса» языка, забывая о том, что урок - это, в первую очередь, проекция иноязычного общения и культуры. Для того, чтобы на уроке происходило полное погружение в культуру другого языка, обучающиеся должны решать реальные коммуникативные задачи. В условиях временной группы учащихся сделать это не всегда просто. Дети находятся в лагере в определенные сроки и, кроме учебных мероприятий, заняты в большей степени

в мероприятиях организационно-воспитательных. Рассмотрим понятие «временный детский коллектив». По мнению Н.Ф. Голованової, временный детский коллектив это специально педагогически организованное объединение. Такой коллектив имеет следующие признаки: общественно значимая цель, общественно значимая деятельность, коллективные отношения [1]. Именно эти цели и сплачивают группы детей, находящихся в лагере. Так, одной из учебных задач является написание неформального письма (informal letter) носителю языка. Рассмотрим понятие «сетевой модуль». Это средство вовлечения учащихся в процесс формирования автономности обучения и совершенствования коммуникативных умений письменной речи.

Сетевой образовательный модуль (далее СОМ) «Путешествующая открытка» открывает перед ребятами следующие возможности: аутентичное общение с представителем другой культуры, знакомство с традициями и обычаями его страны, формирование навыков оформления письменной корреспонденции на английском языке, раскрытие творческого потенциала ребят посредством написания интересных и незаурядных «сообщений». Данный модуль разработан на основе международного проекта Postcrossing.com [9], цель которого - позволить людям получать открытки со всего света, бесплатно, и таким образом «путешествовать» по миру, не выходя из дома.

СОМ «Путешествующая открытка» разработан на основе УМК «Английский в фокусе» для 9 класса [4] и соответствует федеральному компоненту государственного образовательного стандарта общего образования [3].

СОМ «Путешествующая открытка» органически вписывается в учебно-образовательный процесс. Во время занятий учащиеся осваивают новый блок лексических единиц и фразовых клише по теме «Приветствие» и «Завершение беседы», развивают навыки письменной речи и изучают дополнительный страноведческий материал о стране/ городе адресата, порядок отправления письма заграницу, правила написания адреса в другой стране. Отправление открытки «иностранному другу» способствует расширению кругозора обучающихся и повышению мотивации к изучению английского языка.

Основная цель СОМ «Путешествующая открытка» - формирование у учащихся коммуникативной компетенции в условиях межкультурной коммуникации. Данная цель может быть достигнута путём решения следующих задач обучения:

Образовательные задачи:

1. Научить учащихся письменно оформлять и передавать информацию о себе при написании неформального письма.
2. Расширить лексический запас по теме «Родной край», «Я и моя семья».
3. Развить навыки орфографии и письменной речи.
4. Усвоить дополнительный лингвострановедческий материал об иноязычных странах.

Развивающие задачи:

1. Повысить мотивацию учащихся при изучении английского языка и способствовать дальнейшему его применению в условиях межкультурной коммуникации.
2. Развить интеллектуальные и познавательные способности учащихся: зрительную память, мышление, логику.

3. Создать условия для реализации индивидуальности каждого ученика посредством письменного выражения своих мыслей и идей.
4. Развить языковую догадку посредством перевода иноязычных сообщений (посланий).

Воспитательные задачи:

1. Сформировать уважение и интерес к культуре иностранного языка и народу страны данного языка.
2. Воспитать культуру общения и написания англоязычного неформального сообщения.
3. Создать положительную мотивацию изучения английского языка как средства интернационального общения.
4. Развить чувство ответственности за характер и содержание сообщения.

Для осуществления поставленных задач в рамках СОМ обучающиеся пишут и отправляют неформальное послание адресату- носителю другой культуры- через портал Postcrossing.com.

Учебный план модуля

Этап	Количество часов
Предметный блок (освоение лексики и фразовых клише, написание письма в черновом варианте)	1
Продуктивный блок (регистрация учащихся на портале http//:postcrossing.com, получение адреса и ID, поход на почту Артека и отправление почтовой открытки)	2
Презентация результатов	Выносится на сайт МДЦ «Артек» в виде статьи и фоторепортажа

В процессе осуществления СОМ «Путешествующая открытка» используются следующие педагогические технологии:

- технология проблемного обучения;
- технология мозгового штурма;
- информационно- коммуникативная технология;
- технология работы с техническими средствами обучения.

Для успешной реализации образовательной программы необходимы следующие специалисты:

1) Учитель английского языка для проведения занятий СОМ;
2) Работник компьютерного зала для осуществления работы с электронным ресурсом в интернете;
3) Работник почтовой службы для координирования отправления открыток заграницу.

Занятия в рамках СОМ «Путешествующая открытка» проводится для групп обучающихся 9 класса (А, Е). Группе представляется возможность отправить почтовую открытку носителю другой культуры. СОМ проводится в